

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Andréia Rosa da Silva Kurroschi

**(RE)CONHECENDO O POVO *MBYA* GUARANI: UM OLHAR PARA OS
*KYRINGUE***

Porto Alegre
1º semestre
2013

Andréia Rosa da Silva Kurroschi

**(RE)CONHECENDO O POVO *MBYA* GUARANI: UM OLHAR PARA OS
*KYRINGUE***

Trabalho de conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a .Dr^a .Maria Aparecida Bergamaschi

Porto Alegre

1^o semestre

2013

AGRADECIMENTOS

O fio da minha existência começou a ser constituído a partir do encontro de duas pessoas que, através do amor, escolheram estarem juntas e, dessa forma, me deram o privilégio de ser sua filha. Pai, obrigada pelo exemplo de caráter e honestidade, pelo amor demonstrado muitas vezes de forma inusitada, porém constante, e que proporcionou as condições necessárias para que esse caminho fosse trilhado. Mãe, minha primeira e eterna mestra, intensa e generosa fez de mim uma pessoa capaz de ter os olhos sensíveis para ver o mundo e as pessoas sem julgamentos. E essa sensibilidade faz com que eu sinta a tua presença em todos os instantes da minha vida, pois é a certeza do nosso reencontro que dá significado a cada passo da minha caminhada.

Os frutos desse amor ainda me deram irmãos maravilhosos, pessoas essenciais na minha vida. Mano, o melhor irmão e amigo que eu poderia ter: meu companheiro fiel de estudos, cursinho, vestibular e até da aprovação na UFRGS. Como escritor consciente e perspicaz, despertou em mim o gosto pela escrita. Anelise, meu bebê! A irmã que eu sempre desejei e que tive o privilégio de ver nascer, crescer e ir se tornando essa menina/mulher tão engajada com as questões sociais. Obrigada pelas longas conversas e pela paciência nos momentos em que a universidade me absorvia de forma tão intensa.

À minha família: Dinda, Padrinho, Laine (*Tia Aine*), Chico, Mana, Éder, Fran, Carol, Matheus, agradeço por compreenderem minhas ausências.

Aos meus sogros Ismar e Heloísa: agradeço imensamente por nossa convivência e pela acolhida sempre afetuosa.

Cristina, minha cunhada/amiga. Obrigada pelos prazerosos diálogos sobre a educação.

O caminho acadêmico, além dos fios do conhecimento, teceu laços de amizades inesquecíveis: Bruna Giordani, Joseane Spies, Maiara Correa, Marcéli Machado dos Santos, Mônica Rozales, Naira Carvalho, Priscila Bier, Sibebe Bechara Herbe e Tássia Fagundes, obrigada por partilharem comigo as dúvidas, as incertezas, as ansiedades, os saberes, as alegrias e as conquistas. Tenham certeza que nossas interações foram parte fundamental para a minha constituição docente.

Agradeço a Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a Faculdade de Educação, por ter me dado a possibilidade de estudar e compartilhar dos saberes de

professoras essenciais à minha formação, em especial a Luciana Piccoli, que fez com que eu me encantasse pela alfabetização; Maria Bernadete Castro Rodrigues, a Berna, nossa paraninfa, responsável pelo meu esmero na escrita acadêmica e Maria Isabel Habckost Dalla Zen, a Bela, minha sensacional orientadora de estágio.

As palavras me faltam ao agradecer a minha orientadora Maria Aparecida Bergamaschi, já que os sentimentos afloram e deixam emergir em mim a mais profunda gratidão. Cida: obrigada pelo olhar generoso, acolhedor e sincero. Tu és a responsável pelo meu encantamento com a temática indígena, incentivadora das minhas produções escritas, a quem devo a oportunidade de conhecer e me aventurar pelo campo da pesquisa científica e que torna todo e qualquer trabalho um prazer, és o fio mais brilhante dessa minha caminhada acadêmica!

Agradeço imensamente ao Povo *Mbya* Guarani e aos *kyringue* que tornaram possível a realização desse trabalho. O acolhimento e a ternura dos olhares que encontrei na *Tekoa Anhetengua* permanecerão eternizados em minha alma e quiçá povoem os meus sonhos.

Aos amigos indígenas da Faculdade de Educação, pertencentes ao Povo Kaingang: Dorvalino, Josias, Sirlei, Viviane e Zaqueu. Obrigada pelos aprendizados, pela paciência e pelo convívio harmonioso.

Agradeço as instituições que me acolheram no decorrer do curso, em especial a Escola Estadual Daltro Filho, sua direção e corpo docente, destacando a professora Maria Alice Kappel e os alunos do 1º ano que trilharei comigo um caminho de muitos desafios e aprendizados durante o meu estágio.

Acredito que amor não se agradece, se retribui e por isso quero corresponder a todo afeto e dedicação a que venho tendo desde o ano de 2006 quando meu caminho se cruzou com o homem mais sensível e generoso que eu já conheci e que se tornou essencial na minha existência: Gustavo, meu amor, meu marido, meu amigo, meu companheiro, a convivência contigo é o próprio sonho tornando-se realidade. Perdoe-me as ausências, as lágrimas, as impaciências e as angústias que me acompanharam durante esse período, mas saiba que elas só foram superadas pela tua presença amorosa e paciente, pelo teu abraço acolhedor e pelo amor que tu demonstra a cada gesto. A família que constituímos, um pouco improvável para o senso comum, com o Belo, o Hulk e o Jonas são a confirmação do que aprendi com os *Mbya* Guarani: são as simplicidades que fazem a vida mais feliz. Te amo!!!

RESUMO

Este trabalho apresenta a temática indígena direcionando o olhar para os *kyringue* (crianças) do povo *Mbya* Guarani da *Tekoa Anhetengua*, do bairro Lomba do Pinheiro, município de Porto Alegre/RS, especificamente as que frequentam o 3º e 4º anos da escola indígena da aldeia. A investigação ancorou-se nas seguintes questões: quem são as crianças *Mbya* Guarani da *Tekoa Anhetengua*? Com o que se ocupam? O que fazem e o que mais gostam de fazer? Como é sua relação com a escola? Trata-se de pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico, que buscou, na convivência com a comunidade e posteriores anotações do diário de campo, subsídios para descrever as crianças *Mbya* Guarani e suas relações com a escola. O trabalho de campo e as reflexões sobre esse tema também possibilitaram compreender seus processos de aprendizagem e identificar como os *kyringue* vivenciam os tempos e os espaços dentro da escola específica e diferenciada e na comunidade. A perspectiva teórica baseou-se em Bergamaschi ao tratar do povo *Mbya* Guarani, em Nunes ao se reportar às crianças indígenas e a García Canclini ao abordar a interculturalidade. Os resultados indicam que as crianças fazem da escola um lugar de envolvimento e atenção permeado pelo silêncio como indicador de suas aprendizagens. Elas também povoam a aldeia através da alegria presente no cuidado afetuoso com os irmãos menores, assim como em suas brincadeiras no campo de futebol.

Palavras-chave: Educação Escolar Indígena. Crianças *Mbya* Guarani. Interculturalidade.

GLOSSÁRIO

O glossário foi organizado de acordo com as aulas de *Mbya* Guarani ao qual participo desde março de 2013 e com o auxílio da Tese de Doutorado de Maria Aparecida Bergamaschi (2005). De acordo com Ladeira e Matta:

As palavras da língua Guarani são, em sua maioria, oxítonas, devendo ser pronunciadas como tal. Estão acentuadas somente aquelas que fogem a essa regra. Além do acento agudo usado nas palavras não oxítonas, emprega-se o til (~) que indica a nasalização da sílaba ou do vocábulo e o apóstrofo (') como indicativo de oclusão glotal (2004, s/n).

Anhetengua: significa liberdade, a verdadeira sabedoria Guarani que permite viver a liberdade. É a palavra que resume a filosofia, as verdadeiras palavras Guarani.

Jurua: assim são chamadas todas as pessoas não indígenas, bem como sua língua e seu modo de ser não índio.

Kaiowa ou *Pã'ĩ*: parcialidade Guarani que vive no estado do Mato Grosso do Sul.

Karai (homem) *Kunhã Karai* (mulher): chefe espiritual responsável pela aldeia Guarani. Coordena os rituais, atribui o nome à pessoa Guarani, é responsável pelas curas.

Kyringue: crianças, criançada.

Mbya: parcialidade Guarani.

Nhande Reko: nosso modo de ser. O modo de ser Guarani, sua cultura, também denominada Guarani *Reko* ou *Mbya Reko*, referindo-se a esta parcialidade.

Nhandeva: parcialidade Guarani, também conhecida como *Xiripa*, *Xiripa'ĩ* e *Ava*.

Nhembo'é: escola, estudo. É a expressão usada para referir a educação escolar e as práticas decorrentes dela.

Opy: casa tradicional de reza. Lugar sagrado do estar juntos espacial e temporal do povo Guarani.

Teko: revela, explica e regula todos os aspectos da existência, também expresso como modo de ser Guarani, sistema Guarani. A vida Guarani existe como *teko*.

Tekoa: lugar bom para o Guarani viver, para construir a aldeia Guarani. Espaço adequado para viver o *teko*.

Tembeta: dispositivo de madeira introduzido no lábio inferior perfurado dos meninos por ocasião do ritual de passagem destes para a fase adulta.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 – Desenho da Marta.....	11
Imagem 02 – Desenho da Aline.....	16
Imagem 03 – Desenho da Aline.....	26
Imagem 04 – Imagem de satélite da <i>Tekoa Anhetengua</i> (google maps).....	28
Imagem 05- Portão de entrada da <i>Tekoa Anhetengua</i>	28
Imagem 06 - Casa provisória do cacique e sua família e futuro Centro Cultura.....	28
Imagem 07 – Desenho feito por uma aluna da turma do estágio retratando a manhã na escola e na escola Guarani.....	35
Imagem 08 – Desenho do Neymar.....	37
Imagem 09 - Desenho pendente com o nome da escola.....	38
Imagem 10: Cozinha da Escola Estadual <i>Anhetengua</i>	38
Imagem 11: Computadores da Escola Estadual <i>Anhetengua</i>	38
Imagem 12: Vista externa da Escola Estadual <i>Anhetengua</i>	39
Imagem 13: Vista interna da escola.....	39
Imagem 14: Caderno da Leah.....	41
Imagem 15: Desenho da Leah.	42
Imagem 16: Desenho do Falcão.....	42
Imagem 17: Irmãos mais velhos cuidando dos menores.....	47
Imagem 18: Brincadeiras de correr.	47
Imagem 19: Pirâmide de crianças.....	47
Imagem 20: Crianças jogando futebol.	48

SUMÁRIO

Apresentação.....	09
1 Na trajetória acadêmica o encontro com a educação indígena e os Mbya-Guarani.....	12
2 Os caminhos metodológicos: dos estudos acadêmicos à convivência na Tekoa.....	17
3 Os Mbya-Guarani.....	27
3.1 Tekoa Anhetengua.....	27
3.2 Crianças indígenas: as Mbya-Guarani.....	29
3.3 A turma do 3º e 4º anos.....	32
3.4 O que as crianças <i>jurua</i> perguntam sobre as crianças indígenas.....	33
4. A escola e as crianças Mbya.....	38
4.1 As crianças Mbya e a escola.....	40
4.2 A educação Mbya Guarani além da escola.....	44
Considerações.....	49
Referências.....	50

APRESENTAÇÃO

Este texto é resultado do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) de Licenciatura em Pedagogia e apresenta a temática indígena através do olhar direcionado para as crianças do povo indígena¹ *Mbya* Guarani residentes na *Tekoa Anhetengua*, no bairro Lomba do Pinheiro, zona leste do município de Porto Alegre. Os rumos do trabalho são balizados pelas questões de pesquisa: quem são as crianças *Mbya* Guarani da *Tekoa Anhetengua*? Com o que se ocupam? O que fazem e o que mais gostam de fazer? Como é sua relação com a escola?

Além das questões principais, ocorreram alguns desdobramentos em busca de respostas para (re)conhecer a pluralidade dos povos ameríndios e, principalmente, as crianças que habitam essa Terra Indígena: quem são essas crianças que frequentam a escola? O que fazem diariamente? Quais e como são suas brincadeiras? Como aprendem na escola e também fora dela?

Os objetivos da pesquisa são:

- Descrever as crianças *Mbya* Guarani e suas relações com a escola.
- Compreender seus processos de aprendizagem.
- Identificar como os *kyringue* vivenciam os tempos e os espaços dentro da escola específica e diferenciada e na comunidade.

No primeiro capítulo - *Na trajetória acadêmica o encontro com a educação indígena e os Mbya-Guarani*, (re) lembro o caminho trilhado que me permitiu estar em contato com a temática ameríndia.

No segundo capítulo - *Os caminhos metodológicos: dos estudos acadêmicos à convivência na Tekoa*, faço um detalhamento de como foi realizada a pesquisa.

O terceiro e quarto capítulos – *Os Mbya-Guarani e A Escola e as crianças Mbya*, respectivamente, abrangem as análises realizadas apresentando o universo vislumbrado no contato mais intenso com esse povo indígena.

¹ Em concordância com Medeiros (OIT *apud* MEDEIROS, 2012, p. 13) “utilizo o conceito *povos indígenas* conforme entendido pela Convenção n.º 169 da Organização Internacional do Trabalho sobre povos indígenas e tribais de 1989, ratificada pelo estado brasileiro em 2004 por meio do Decreto n.º 5051 e pela Declaração das Nações Unidas sobre os Povos Indígenas, aprovada em Assembleia Geral em 2007. De acordo com esses documentos, o termo *povos* ‘caracteriza segmentos nacionais com identidade e organização próprias, cosmovisão específica e relação especial com a terra que habitam’”.

A última sessão finaliza esse trabalho com algumas considerações, refletindo sobre a experiência propiciada pelo convívio com os *Mbya* Guarani, bem como apresenta as referências utilizadas que embasaram teoricamente a pesquisa.

linda

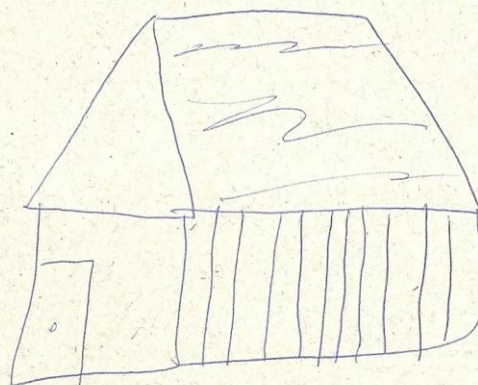


Imagem 01 – Desenho da Marta, 10 anos.

“Temos de acreditar que somos apenas um fio na grande teia da vida, mas um fio importante, sem o qual a teia desmorona” (MUNDURUKU, 2009, p.31).

1 NA TRAJETÓRIA ACADÊMICA O ENCONTRO COM A EDUCAÇÃO INDÍGENA E OS *MBYA-GUARANI*

Depois de dezessete anos da conclusão do Ensino Médio, quando ainda se chamava “segundo grau”, ingressar na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no curso de Pedagogia, foi a realização de um sonho, como se um novo dia, cheio de cores e nuances desabrochasse na minha vida. Ainda criança entre folhas, lápis, giz e gibis decidi ser professora.

Das brincadeiras de ensinar os amigos, às primeiras aulas na Faculdade de Educação (FACED), um caminho longo foi percorrido, já que escolher a carreira docente não foi um desejo compartilhado por toda a família que não aspirava ver a “sua guria” em frente ao Palácio Piratini acionando as sinetas, frase ouvida muitas vezes em alusão aos anos 80, período marcado por greves do magistério estadual. Sonho adiado, mas jamais esquecido! Entrar com trinta e dois anos na UFRGS não foi fácil, mas também não considero difícil, apenas singular.

Inevitável nesse início de percurso não rememorar os tempos de aluna, quando meu sonho era aprender a ler para desvendar aquele emaranhado de letras que via nos gibis lidos pela minha mãe, a quem considero minha grande incentivadora como leitora, embora sempre esboçasse aquele medo de sua primogênita, ao escolher a docência, viesse a sofrer com a desvalorização do trabalho dos professores.

A mente vagando nas reminiscências dos meus primeiros anos de escolarização, quando chorava por não saber ler, ao ouvir a turma ao lado da minha sala lendo em voz alta. Somente mais tarde minha mãe, ao conversar com a professora, descobriu que se tratava da turma da segunda série² e não da primeira, da qual eu fazia parte. Também lembrar o meu pai reclamando por eu estar lendo gibis ao invés da cartilha, na inocência de acreditar que aquele portador de texto não era apropriado para a alfabetização. Tantas lembranças, inúmeras passagens até chegar o momento de me tornar professora, pretensa protagonista da ação de ensinar. Sim, pois minha trajetória acadêmica tem mostrado que sou apenas um dos elementos que compõe o processo de ensino-aprendizagem.

Meu caminho, já no primeiro semestre, cruzou com um assunto que pouco

² A segunda série atualmente se refere ao terceiro ano dos Anos Iniciais de Nove Anos do Ensino Fundamental.

havia escutado durante minha vida de aluna, a Educação Indígena. Isso ocorreu na disciplina de Infâncias de 0 a 10 anos, quando a professora Maria Aparecida Bergamaschi, carinhosamente chamada de professora Cida³, foi convidada a falar sobre sua tese *Nhembo'e: enquanto o encanto permanece! Processos e Práticas de Escolarização nas Aldeias Guarani*.

Lembro que fiquei encantada com sua paixão sobre o assunto, falando da autonomia das crianças, de sua experiência no convívio com a escola, com os modos próprios de aprendizagem, a língua, os costumes, o respeito aos mais velhos. Foi o assunto da semana com as colegas, juntamente com a feliz informação de que ela seria nossa professora no quinto semestre do curso. Meu entusiasmo, porém, não conseguiria esperar para conhecer melhor esse universo que, ao meu entender, faria com que eu me tornasse uma professora mais comprometida com meus alunos e suas escolhas. Tinha de conhecer mais sobre o assunto. Logo, juntamente com outras colegas, formamos um grupo para conhecer uma aldeia ao realizar um trabalho para outra disciplina da mesma etapa. A visita não foi possível a todas do grupo, mas o assunto foi estudado com a leitura de alguns textos e o relato de uma colega que havia conhecido uma aldeia. Hoje percebo o tamanho da minha ignorância, pois até então mal conseguia diferenciar as etnias, as línguas, os costumes, mas já sentia a inspiração em conhecer outras formas de educação escolar.

Com as atribuições fora da universidade, em que tinha um trabalho desvinculado dos assuntos referentes à educação, prossegui em meu caminho de formação sem retomar à temática indígena de uma forma mais direta, porém fiquei mais “antenada” quando o tema era mencionado ou mesmo noticiado nos meios de comunicação. Minha grata surpresa foi no ano de 2008 com a entrada do primeiro estudante indígena do curso de Pedagogia pelo Processo Seletivo Diferenciado⁴. Meu colega em algumas disciplinas, ele fez ressurgir em mim o anseio em conhecer mais suas experiências, suas histórias, sua vida de kaingang. Claro que muitos estranhamentos surgiram em suas escassas, porém produtivas falas em sala de

³ No decorrer do texto irei me referir a Prof^a Dr^a Maria Aparecida Bergamaschi como Cida, já que esse é apelido pelo qual ela é conhecida.

⁴ “Essa possibilidade foi criada por um processo de diálogos e lutas, culminando na Decisão n.º 134/2007 do Conselho Universitário, que instituiu uma política específicas de ações afirmativas para o ingresso de estudantes originários de escolas públicas e autodeclarados negros. O mesmo documento prevê a cada ano a criação de dez vagas suplementares para estudantes indígenas”. (BERGAMASCHI; KURROSCHI, 2013, p. 108)

aula, mas o encanto era mais significativo, pois em mim já estava plantada a semente da sensibilidade e a escuta sensível a outras formas de aprendizagem. Ouvir o meu colega indígena era (e ainda é) como entrar em uma dimensão que compreende bem mais do que a razão pode explicar, pois em sua fala pausada há lugar para a compreensão de sonhos, sentimentos, além de descortinar uma história que a escola não havia me ensinado. A temática indígena estava mais presente em mim do que eu poderia imaginar.

A matrícula do quinto semestre, no ano de 2010, aguardada com ansiedade, havia chegado e com ela as aulas de História da Educação no Brasil, com a professora Cida. Muitos debates, leituras, conversas, exemplos, até que em uma delas surgiu à pergunta mais com jeito de afirmação: “Tu não tens bolsa aqui na UFRGS?” Não, as responsabilidades financeiras assumidas com o casamento não me possibilitaram usufruir da universidade como eu desejava, mas aquela pergunta foi o estopim necessário para repensar o restante do meu percurso universitário. Em 2011 iniciei um trabalho de parceria com a professora Cida, com quem tanto me identifiquei logo no início do curso, sem ela saber até aquele momento e, dessa forma, obtive uma aproximação mais efetiva com a temática indígena.

O primeiro passo “oficial” dessa jornada foi o levantamento, no portal da CAPES⁵, dos trabalhos realizados em nível de Mestrado e Doutorado com relação aos povos originários. Em seguida, o convite para a Monitoria Acadêmica de Acompanhamento ao Estudante Indígena⁶, em que tive o privilégio de aprender ainda mais com o aluno kaingang que ingressou na Pedagogia em 2011 e posteriormente a bolsa de Iniciação Científica⁷ com a pesquisa Educação Ameríndia e Interculturalidade, em que ainda atuo.

Tantos aprendizados, tantas leituras, saídas de campo nas aldeias Charrua, Kaingang e Guarani, e ainda um mundo tão fascinante a ser conhecido. Isso ficou mais evidente quando fiz parte da primeira turma da disciplina eletiva Povos Indígenas, Educação e Escola, ministrada pela professora Cida. No decorrer das

⁵ CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

⁶ A referida monitoria está em conformidade com o estabelecido no decreto n.º 85.862/81 Art. 84 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com carga horária de 20 horas semanais, realizado de 10/03/2011 a 19/08/2011.

⁷ De agosto de 2011 a julho de 2012 fui bolsista de Iniciação Científica UFRGS no projeto “Educação Ameríndia e Interculturalidade”. No período de agosto de 2012 até julho de 2013 permaneci no projeto, porém como bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

aprendizagens da disciplina notei o quanto precisava estudar e me aprofundar na diversidade dos povos indígenas do Brasil para poder compreender o processo histórico, as lutas, conquistas, assim como a influência da escola nessas comunidades. Foi durante esse período que começou a se delinear os primeiros passos para um estudo mais aprofundado sobre a diversidade étnica como proposição da disciplina: cada grupo deveria pesquisar e, posteriormente, apresentar um determinado povo indígena que vive no Brasil, bem como propor práticas pedagógicas para serem realizadas em sala de aula. Já havíamos estudando sobre os Povos Guarani, Kaingang e Charrua, nossos contemporâneos e conterrâneos no estado do Rio Grande do Sul. O grupo do qual fazia parte optou por realizar a pesquisa com o Povo Bororo, mas fiquei inquieta pensando que tinha ainda muito a conhecer sobre os povos originários residentes em nosso estado e então, nesse momento, começou a se esboçar a vontade de me aproximar das crianças e, dentre as que havia conhecido durante as saídas de campo foi na *Tekoa Anhetengua*, junto ao povo *Mbya* Guarani que me senti bastante acolhida, muito em virtude da professora Cida já realizar pesquisas nessa Terra Indígena, permitindo que tivesse uma porta aberta para a realização de outros trabalhos.

Quando cheguei à sétima etapa do curso, portanto no período de estágio curricular obrigatório, tive a oportunidade de desenvolver o projeto didático pedagógico intitulado “Vamos viajar? Conhecendo lugares, pessoas e nós mesmos através das histórias” que contemplou os anseios da instituição escolar, da titular da turma, assim como a minha vontade em relacionar aspectos da temática indígena da pesquisa em que atuo. Nesse momento se efetivou o desejo de um entrelaçamento entre as crianças *Mbya* Guarani da *Tekoa Anhetengua* com os alunos do 1º ano da Escola Estadual em que realizei a prática. A troca de cartas entre essas crianças, com singelos e encantadores desenhos, além de inúmeros questionamentos por parte dos meus alunos, despertou a minha vontade em conviver mais com as crianças *Mbya* Guarani descobrindo quem elas são, o que gostam de fazer, e como é sua relação com a escola, relacionando a pesquisa em que atuo como bolsista ao Trabalho de Conclusão de Curso.

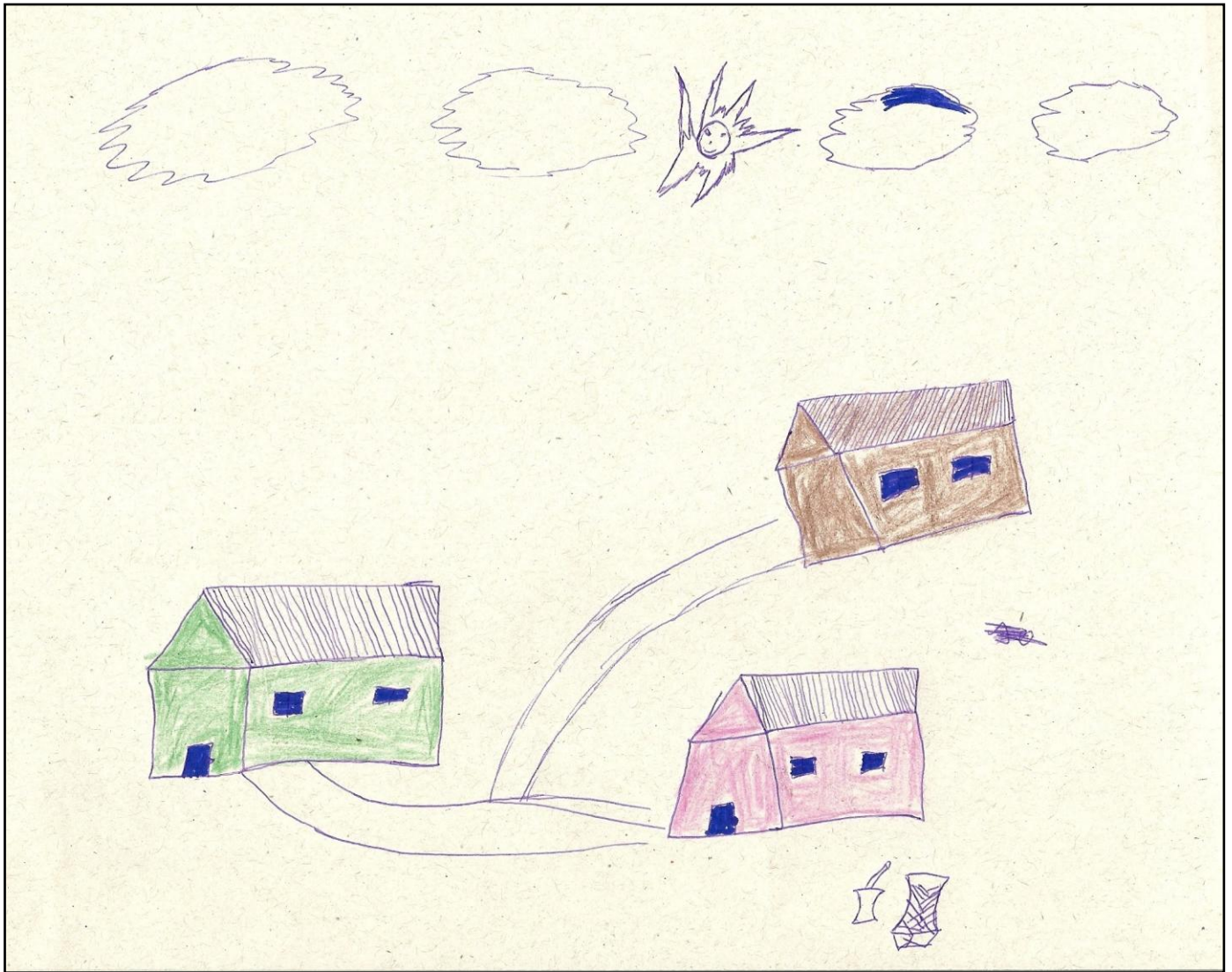


Imagem 02 – Desenho da Aline, 14 anos.

“Escrever sobre o método é escrever sobre o caminho do caminhar, de onde partimos, por onde escolhemos percorrer e como fomos respondendo, escutando, buscando e encontrando as percepções que fundamentam os resultados do nosso trabalho” (BERGAMASCHI; MENEZES, 2009, p. 20).

2 OS CAMINHOS METODOLÓGICOS: DOS ESTUDOS ACADÊMICOS À CONVIVÊNCIA NA TEKOA

Ao articular os saberes construídos durante o Curso de Pedagogia, bem como a minha experiência docente no decorrer das mini práticas pedagógicas⁸ e, em especial no período de estágio curricular obrigatório⁹, percebi o quanto estamos distantes de compreender a pluralidade dos povos indígenas. É bastante comum que a temática seja abordada nas escolas apenas nas proximidades do dia 19 de abril, ou seja, no Dia do Índio¹⁰ de forma descontextualizada, com desenhos que remetem ao índio genérico ou selvagem, com penas na cabeça e com pinturas aleatórias sem nenhum significado para os alunos.

Nesse movimento, em consonância com o que estabelece a Lei 11.645/2008¹¹ que institui como obrigatório o estudo da história e da cultura afro-brasileira e indígena, nos níveis fundamental e médio da Educação Básica, juntamente com a minha turma de estágio, dirigi o olhar, predominantemente, para o povo *Mbya* Guarani da *Tekoa Anhetengua*, localizada na Lomba do Pinheiro em Porto Alegre/RS, mais especificamente para as crianças e suas relações com a escola, considerando esse um espaço de convivência e aprendizados.

Embora saiba da importância de também (re) conhecer e estudar o Povo Charrua e Kaingang, ambas as etnias residentes no estado do Rio Grande do Sul, a escolha pelos *Mbya* Guarani ocorreu em função de já conhecer a *Tekoa Anhetengua* a partir de saídas de campo, bem como do desenvolvimento da pesquisa “Educação Ameríndia e Interculturalidade”. Outro aspecto importante refere-se a um desejo antigo, acalentado desde criança quando estudava com muita atenção a história do Rio Grande do Sul e, mais particularmente, dos Sete Povos das Missões e da

⁸ As mini práticas pedagógicas ocorrem no 4º, 5º e 6º semestres do Curso de Pedagogia no período de duas semanas: a primeira de observação e outra de prática. Entre as duas há um intervalo de aproximadamente um mês para a realização do Projeto/Planejamento Didático-Pedagógico.

⁹ Estágio Curricular realizado em uma escola estadual localizada na zona norte de Porto Alegre com uma turma de primeiro ano do ensino fundamental.

¹⁰ “Data instituída no I Congresso Indigenista Internacional, realizado na cidade de Patzcuaro, México, em 1940, como uma data de referência para a organização e celebração dos povos indígenas. O Brasil adotou a data por meio do Decreto-Lei n. 5540/1943.” (BERGAMASCHI, PETERSEN, SANTOS, 2012, p.191).

¹¹ A referida Lei de 10 de março de 2008 alterou o artigo 26-A da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 atribuindo-lhe a seguinte redação: “nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena”.

Guerra Guaranítica durante o período de quinze anos em que participei das atividades como membro de um Centro de Tradições Gaúchas (CTG). Foi um tempo em que ainda prevalecia a história do ponto de vista da ação colonizadora dos missionários, sem a perspectiva dos próprios indígenas. Essas lembranças retornaram com bastante intensidade em 2011, durante a Semana dos Povos Indígenas da UFRGS¹², quando assisti a uma palestra do professor doutor José Otávio Catafesto de Souza¹³ sobre a etnia Guarani. É como se uma soma de fatores estivesse me conduzindo para o convívio com os *Mbya* Guarani: as reminiscências da infância, as aprendizagens no decorrer do Curso de Pedagogia, o encontro com os estudantes indígenas da UFRGS, através da monitoria e do trabalho como bolsista de iniciação científica, a curiosidade dos meus alunos do estágio a respeito dos índios e o acolhimento recebido das crianças nas visitas realizadas à *Tekoa Anhetengua*.

Nos encontros com a Cida, responsável pela pesquisa e minha orientadora nesse trabalho, fui delimitando o que queria saber das crianças e qual o significado que essas aprendizagens teriam para os *jurua*, em especial as crianças da escola estadual que constantemente vinham com questionamentos a respeito “dos índios que tu conhece”¹⁴. E então surgiu a questão de pesquisa: quem são as crianças *Mbya* Guarani da *Tekoa Anhetengua*? Com o que se ocupam? O que fazem e o que mais gostam de fazer? Como é sua relação com a escola? Além da questão principal, outras povoaram meus pensamentos buscando respostas para (re) conhecer a pluralidade dos povos indígenas e, principalmente, as crianças que habitam a *Tekoa Anhetengua*, tais como: quem são essas crianças que frequentam a escola? O que fazem diariamente? Quais e como são suas brincadeiras? Como aprendem na escola e também fora dela?

Para dar conta dessas demandas, mantive o olhar voltado para a turma do professor Jair¹⁵, sendo que algumas crianças eu já conhecia do trabalho iniciado com a pesquisa no ano de 2012. Esse grupo de crianças forma o terceiro e quarto

¹² Evento anual organizado no mês de abril pelos estudantes indígenas da UFRGS.

¹³ Professor adjunto da UFRGS. Coordena o LAE – Laboratório de Arqueologia e Etnologia que desenvolve projetos de pesquisa sobre territorialidade *Mbya* Guarani, Etnoarqueologia Ameríndia e Quilombola e Avaliação dos Impactos de Projetos de Desenvolvimento sobre coletivos rurais.

¹⁴ Expressão utilizada pelas crianças por saberem da minha atividade de pesquisadora junto às crianças indígenas da Lomba do Pinheiro.

¹⁵ Os nomes utilizados no trabalho são fictícios, conforme explicitado na página 24.

anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de Nove Anos. Também tive a oportunidade de ampliar meu campo de visão para a turma do primeiro e segundo anos do professor Jardel, tendo em vista os dias que chegava à aldeia e não havia aula pela manhã. As portas da aula desse professor se abriam para mim, entretanto essas crianças não constituem o foco principal dessa pesquisa.

Para descrever os modos de vida desses grupos, fiz da convivência na escola e na comunidade, elementos essenciais para o trabalho de campo, já que

sem um contato intenso e prolongado com a cultura ou grupo em estudo será impossível ao pesquisador descobrir como seu sistema de significados culturais está organizado, como se desenvolveu e influencia o comportamento grupal (GODOY, 1995, p.28).

Desse modo, busquei um contato direto e prolongado com o ambiente que compreende a escola, mas também o seu entorno (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), sendo esse um dos aspectos da pesquisa qualitativa de cunho etnográfico a que esse trabalho se propõe.

Ao escolher a *Tekoa Anhetengua* para compartilhar da convivência dos *Mbya* Guarani também procurei ter em meu diário de campo um instrumento inevitável e imperativo (FONSECA, 1999) para registrar minhas vivências, meus estranhamentos e encantamentos nesse “estar-junto”¹⁶, pois “sem um planejamento fechado do que fazer elegi como importante, para observar na vida Guarani, todas as pequenas coisas, os detalhes, os silêncios, os olhares, a intensidade da vida diária e seus pequenos nadas” (BERGAMASCHI, 2005, p. 48) relacionando as questões pertinentes da pesquisa aos objetivos elencados.

E foi exatamente dessa forma que se deu a minha primeira incursão na *Tekoa* no ano de 2013 com o início efetivo da investigação.

Minha primeira ida a Tekoa Anhetengua no ano de 2013. Um friozinho na barriga e a inquietação de ser justamente um dia chuvoso. Sei que a chuva é necessária, mas além de atrapalhar o deslocamento até a aldeia, já que Porto Alegre fica toda alagada, faz com que o Povo Guarani fique mais recolhido. [...] Eu comecei a ficar incomodada em estar toda molhada esperando o ônibus Capororoca que, aliás, demorou bastante. Finalmente depois de muito tempo estávamos nos encaminhando para a Lomba. (Diário de Campo, 20/03/2013).

¹⁶ Essa expressão foi utilizada na tese *Nhembo'e*: enquanto o encanto permanece! Processos e Práticas de Escolarização nas aldeias Guarani de Maria Aparecida Bergamaschi inspirada nos estudos de Michel Maffesoli.

O deslocamento até a Lomba do Pinheiro não é uma tarefa fácil em função da distância do local em que resido. Situada na zona leste de Porto Alegre é um local de bastante dificuldade com relação ao transporte coletivo e isso, muitas vezes, foi um empecilho para as minhas idas até a *Tekoa*. Nesse primeiro dia, tive a agradável companhia da Viviane¹⁷ que fez questão de me acompanhar para que eu não me perdesse, já que era a primeira vez que ia de ônibus. Isso porque anteriormente o percurso realizado do campus centro da UFRGS até a Lomba do Pinheiro era feito de carro com a professora Cida.

A chuva é um elemento relevante a se destacar, visto que faz com que os Guarani permaneçam mais introspectivos, pois são dias de recolhimento em que não há disposição para receberem os *jurua*, tão pouco ter aula na escola. Esse é o modo de ser *Mbya* Guarani, ou seja, o *Nhande Reko*, em que o tempo para viver a sua cultura é respeitado (BERGAMASCHI, 2005), sendo também um indicativo da escola específica e diferenciada que eles se propõem a ter, já que esse item – decisão de ter ou não aula em dias de chuva – consta no Regulamento da Escola Estadual *Anhetengua*, aliás, mesmo nome que recebe a *Tekoa*.

Chegamos e a Tekoa estava muito silenciosa, com pouco movimento. Fomos recebidas pelo professor Heleno que logo nos informou que pela manhã havia ocorrido uma limpeza na aldeia com a participação de todos e que naquele momento a maioria estava descansando. Quando vi a escola fechada resolvi perguntar se haveria aula, talvez para confirmar com ele na prática o que sabia somente na teoria. Ele muito paciente explicou que as crianças participaram da coleta de lixo pela manhã, segundo suas palavras “um outro modo de aprender” e que por isso foi decidido que naquele dia não teria aula. (Diário de Campo, 20/03/2013).

No período de março a junho de 2013 estive mais tempo em contato com o cotidiano da aldeia que já conhecia desde 2011, porém isso não impediu que eu ficasse apreensiva quanto ao início da pesquisa, mesmo sabendo do consentimento do Cacique para a realização do trabalho¹⁸. A insegurança talvez tenha surgido em função da ausência da professora Cida, que estava viajando, mas também pelas palavras do professor Heleno ao nos receber naquele dia e descrever a nova configuração hierárquica da aldeia, conforme ele nos apresentou.

¹⁷ Refiro-me a psicanalista Viviane Fernandes Silveira integrante do grupo de pesquisa. Recentemente defendeu a Tese de Doutorado *Mba'e Reipota*. Psicanálise, Educação e Povos Indígenas.

¹⁸ A pesquisa na qual se inseriu meu TCC foi acolhida pelas lideranças da aldeia e está devidamente aprovada pelo Comitê de Ética da UFRGS (Projeto Nº: 20357).

O Cacique está voltado para as questões políticas, o professor Jardel é o vice cacique, o filho do Cacique é o coordenador, eu sou o 1º secretário e o professor Jair o 2º secretário. (Diário de Campo, 20/03/2013).

Diante disso, ele iniciou a explicação daquilo que passou a ser de sua responsabilidade, ao que fiquei atenta, pois compreendi que precisaria do seu prévio consentimento para iniciar a pesquisa no papel de participante como observador, que neste caso significa que os envolvidos saibam “do caráter científico do estudo, podendo haver acordos, algumas obrigações e promessas, discutidas antes do início da pesquisa” (LESSA, 2008, p.10). Não sei precisar se essas combinações são compartilhadas com todos na aldeia, mas fiz questão de ter essa mesma conversa com os envolvidos, especialmente com os professores.

O Heleno começou a nos explicar as suas novas atribuições como secretário, ou seja, registrar os acontecimentos da aldeia, agendar as visitas e permitir, em concordância com os demais participantes dessa espécie de diretoria, os trabalhos/pesquisas na Tekoa Anhetengua. Confesso que fiquei apreensiva! Mesmo sabendo que a Cida já havia conversado com o Cacique tive a impressão de que necessitava reafirmar para o Heleno o que de fato faria ali e, se ele aprovava. E foi o que fiz. Conteí que meu desejo era dar continuidade ao trabalho iniciado no ano anterior com a turma do professor Jair para conhecer melhor as crianças e junto com elas poder tirar fotos, produzir material para a escola. Também falei da minha disponibilidade para auxiliar naquilo que fosse possível dentro da aldeia, mais especificamente das questões relativas à escola. (Diário de campo, 20/03/2013).

O meu intuito principal é a realização da pesquisa, no entanto, também me dispus a contribuir com os professores na elaboração de materiais pedagógicos, já que o projeto “Educação Ameríndia e Interculturalidade” possui verba para essa finalidade. Além de levar imagens para atividades em sala de aula, também participei na impressão e montagem de um livro, elaborado pelo professor Heleno, com desenhos e seus respectivos nomes na Língua Portuguesa e *Mbya* Guarani. Ainda confeccionei fichas didáticas a partir das fotografias realizadas pelos próprios membros da comunidade escolar em uma significativa relação de reciprocidade. Nesse sentido, fiz das minhas aprendizagens como pedagoga uma forma de contribuir para a escola inserida dentro dessa comunidade que tão bem me recebeu.

Quando senti a concordância do professor Heleno comecei a ficar mais tranquila, calma que rapidamente deu lugar ao nervosismo diante da concomitância de atividades marcadas no mesmo dia que havia sido reservado para mim. Explico:

nesse mesmo dia estava na aldeia um professor de Educação Física que iniciaria um trabalho junto às crianças e as duas atividades ficaram marcadas para o mesmo dia. Isso me inquietou, mas para não parecer antipática indaguei se não atrapalharia as aulas com a minha presença, fato que foi negado veementemente tanto pelo professor Heleno, quanto pelo professor *jurua*.

Cheguei a ficar envergonhada quando ele respondeu prontamente a minha pergunta dizendo que de forma alguma eu iria atrapalhar. De qualquer forma somente saberei como as coisas irão acontecer quando elas acontecerem. (Diário de Campo, 20/03/2013).

Depois das nossas combinações o Heleno fez uma espécie de oração de agradecimento pela nossa presença na aldeia. Senti uma sensação reconfortante principalmente quando ele falou em “levar nossa conversa para ser ouvida na *Opy*”, um lugar sagrado para os *Mbya*. No meu entender, essa atitude demonstrou o acolhimento que tive na aldeia e foi o indicativo de que a partir de então começaria a tecer o fio que me conduziria a um trabalho significativo entre os *Mbya* e os *jurua*.

Voltei para casa de ônibus, mas sem me preocupar com a distância, e sim lembrando as cenas vivenciadas naquela tarde.

[...] fiquei rememorando algumas imagens daquela tarde chuvosa: a nossa chegada e a aldeia parecendo quase deserta, de repente aparecem algumas crianças pequenas correndo de pés descalços no barro, mães e filhos comprando frutas de um caminhão e um silêncio inquietante e acolhedor ao mesmo tempo. Inquietante, pois fiquei um pouco frustrada em não poder (re) conhecer as crianças [...] e já dar início ao trabalho (a ansiedade voltando...); acolhedor se pensar que escolhi eventualmente um dia importante para os Guarani para retornar a aldeia, de acordo com as palavras do professor Heleno. Considerei essa coincidência como um sinal de uma caminhada tranquila e repleta de aprendizados. (Diário de Campo, 20/03/2013).

O encontro seguinte não foi como eu esperava. Dessa vez fui sozinha e, embora isso não se configure um problema, pois me senti bastante acolhida em minha chegada à aldeia, com direito a me chamarem pelo nome, mesmo depois de algum tempo sem ver as crianças, pude perceber a necessidade de redimensionar o tempo de deslocamento. Isso devido ao fato de ter chegado atrasada e não ter conseguido assistir a aula de educação física. Aproveitei para conversar com os professores e reagendar a minha próxima ida, já que nesse dia fui informada dos horários mais precisos das aulas. Anteriormente havia entendido que elas

aconteciam no turno da tarde e posteriormente descobri que a turma que compreende o terceiro e quarto anos estudam no turno da manhã, das 10h30min às 13h e as do primeiro e segundo anos das 13h30min seguindo até às 15h, quando entra o grupo de Educação de Jovens e Adultos com o professor Heleno.

As questões relativas ao tempo me desacomodam e fazem emergir em mim a dificuldade em compreender a escola específica e diferenciada que os indígenas querem ter em suas comunidades.

Tenho prazos que não se encaixam no tempo vivido na aldeia e então veem os questionamentos: estou no caminho certo? Vou conseguir material empírico para o meu trabalho? Será que conseguirei assistir a uma aula na escola? E conhecer as crianças? Porém minha determinação é maior que as dúvidas! (Diário de campo, 27/03/2013).

É nesse caminho que busco em meus estudos e reflexões modos de compreender como é a temporalidade da vida *Mbya* Guarani, pois percebo que há uma conexão entre os aprendizados ditos escolares, em que se ensina o português e a matemática, em sintonia com o modo de ser Guarani, o *Nhande Reko*, numa convivência presente em todos os espaços da *Tekoa*, em especial no convívio com os irmãos/irmãs mais velhos/velhas. A partir dessas pausas de leitura específica sobre a temática é que vão se acomodando minhas angústias e ansiedades e dando ainda mais sentido ao meu estar entre os *Mbya*.

Minha 3ª ida a Tekoa, mas a primeira vez pela manhã. Também teve a diferença em função de ter saído de casa, ido até o centro da cidade e de lá seguir no ônibus Capororoca, pois me senti desconectada. Parece que quando saio da UFRGS já estou no “espírito” de pesquisadora, que se intensifica quando deixo do ônibus e caminho em direção a Tekoa. (Diário de Campo, 02/04/2013).

A sensação de chegar à aldeia e ver a escola com as crianças do terceiro e quarto anos encheu meu coração de alegria. Primeira oportunidade de ver uma aula acontecendo. Será? O olhar viciado pelo etnocentrismo por alguns instantes fez com que eu acreditasse que a educação acontece apenas naquele espaço diminuto em que se localiza a Escola Estadual *Anhetengua* da Lomba do Pinheiro. É nessa escola bilíngue, em que convivem o idioma *Mbya* Guarani e o Português que os indígenas tomam conhecimento do “mundo dos brancos” através de sua instituição essencialmente homogeneizadora, mas que nesse espaço da *Tekoa* não encontra terra fértil, pois cada pessoa Guarani é respeitada em suas singularidades.

Antes de finalizar a aula o professor me concedeu a palavra para que eu pudesse conversar com as crianças. Nesse dia compareceram quatro dos treze alunos relacionados, dois meninos e duas meninas. Após a apresentação meramente formal, tendo em vista que eles já sabiam meu nome, (re) conheci os alunos e fiz a entrega de um bloco de desenhos, previamente confeccionados, solicitando, em seguida, que levassem para casa e desenhassem o que mais gostavam de brincar e me devolvessem na semana seguinte. Esse artefato tinha espaço para a colocação do nome e a idade, fazendo com que eu pudesse nominar aqueles que seriam meus companheiros pelos próximos meses. Posteriormente percebi que essa combinação de “levar para casa e trazer depois” não funcionaria como eu imaginava, visto que os blocos não retornaram no encontro seguinte, pois eles haviam esquecido em casa. Refleti e, conversando com o professor, decidimos que esse tipo de atividade seria realizado no período da aula, na escola.

Além dos desenhos, as fotografias feitas por mim e também pelos alunos se constituíram em materiais relevantes na metodologia de pesquisa, essenciais para as posteriores análises e reflexões sobre as questões orientadoras desse trabalho. Inclusive algumas delas foram escolhidas para abrirem os capítulos.

Para fins da pesquisa precisei eleger nomes fictícios para os professores e alunos descritos e, em um primeiro momento, conversei com o professor Jair a respeito do assunto, pensando que eles mesmos poderiam escolher como gostariam de serem chamados. Para os *Mbya* seus nomes em português cumprem uma exigência legal para a emissão de documentos, uma vez que têm na nomeação recebida pelo *Karai* ou *Kunha Karai*, em ritual que ocorre quando a criança tem aproximadamente entre oito meses e um ano de vida, a palavra-nome revelada, ou seja, esse líder espiritual da aldeia é um mediador que recebe das divindades a missão de batizar os *kyringue* afirmando ou atribuindo características individuais (BERGAMASCHI; MENEZES, 2009). Entendendo essas particularidades, lembrando “que a palavra para o Guarani é poder” (*idem*, p.63) e a partir das colocações do professor Jair, decidi eu mesma nomeá-los.

Para cumprir essa etapa resolvi utilizar nomes de jogadores de futebol por ser esse um esporte bastante apreciado e praticado na aldeia. A partir da primeira letra de cada nome original, fiz a correspondência com os nomes de atletas de equipes importantes, algumas das quais os *Mbya* são torcedores, inclusive manifestando essas preferências ao utilizarem camisetas ou outros símbolos de seus times.

O curso de extensão de ensino da língua *Mbya* Guarani me proporcionou a oportunidade de um aprendizado mais amplo do que apenas as palavras do idioma predominantemente falado pelas crianças na *Tekoa*. Através dessas aulas venho entendendo o uso de expressões em seus contextos específicos fazendo com que eu possa me sentir mais inserida no *teko*, ou seja, na vida Guarani.



Imagem 03 – Desenho da Aline, 14 anos.

“Tem coisas que nunca iremos saber por que nossa vida é curta. Só que elas estão escritas na natureza. As angústias dos homens da cidade têm seu remédio na terra e eles olham para o céu. Quem quiser conhecer todas as coisas tem que perguntar para nosso irmão fogo, pois ele esteve presente na criação do mundo. Ou aos ventos das quatro direções, às águas puras do rio, ou a nossa Mãe Primeira: a terra”
(MUNDURUKU, 2009, p. 33).

3 OS MBYA-GUARANI

Superando a concepção generalizadora dos povos ameríndios, que em muitas situações são apresentados sem um reconhecimento das singularidades étnico-culturais, apresento os *Mbya*, uma das parciaisidades Guarani, que juntamente com os *Nhandeva* e *Kaiowa* habitam um “território que se estende por Paraguai, Brasil e Argentina, com um caráter transfronteiriço que os Estados desses países têm muita dificuldade em reconhecer” (MELIÁ, 2010, p. 37).

O povo *Mbya* Guarani soma-se as mais de 240 etnias formadoras da multiplicidade de povos indígenas existentes em nosso país, e que com suas aproximadamente 180 línguas (BERGAMASCHI, 2010) contrasta com a denominação genérica de “índio”, presente no senso comum e que desconsidera “a diversidade das formas de vida, as trajetórias e apropriações que cada grupo fez nas relações de contato” (BERGAMASCHI, 2005, p. 402) tanto quando da chegada dos europeus à América até os dias de hoje.

Em um processo de afirmação étnica e com o intuito de viver o *Nhande reko*, os *Mbya*, preservam a sua língua, denominada de *Mbya* Guarani. Predominantemente falada entre as crianças com as quais convivi durante o tempo da pesquisa, o idioma também está presente nos diálogos entre os adultos e dos professores com seus alunos, ficando o português restrito à comunicação com os *jurua* e no ensino ocorrido no ambiente escolar.

Os *Mbya* Guarani organizam-se em aldeias denominadas de *Tekoa*, ou seja, um espaço apropriado para que seus moradores possam viver o *teko* e, de acordo com Meliá (2004) *apud* Mouzer (2011, p.20):

A *Tekoa* não pode reduzir-se à propriedade privada de um pedaço de terra; a *Tekoa* é a terra manejada segundo o *teko*. O fundamental evidentemente é o *teko*, ou seja, **os costumes, os valores, as referências éticas e obrigações sociais** de um conjunto de famílias unidas pela mesma **linguagem** (grifos do autor).

3.1 *Tekoa Anhetengua*

A Lomba do Pinheiro, bairro situado na zona leste do município de Porto Alegre/RS, abriga três etnias indígenas em pontos diferentes: o povo Charrua, o povo Kaingang e o povo *Mbya* Guarani. Os *Mbya* Guarani estão estabelecidos na

Tekoa Anhetengua, aldeia que possui aproximadamente dez hectares, com uma população de cerca de oitenta pessoas, boa parte ligada por algum grau de parentesco, fato comum nas comunidades Guarani.

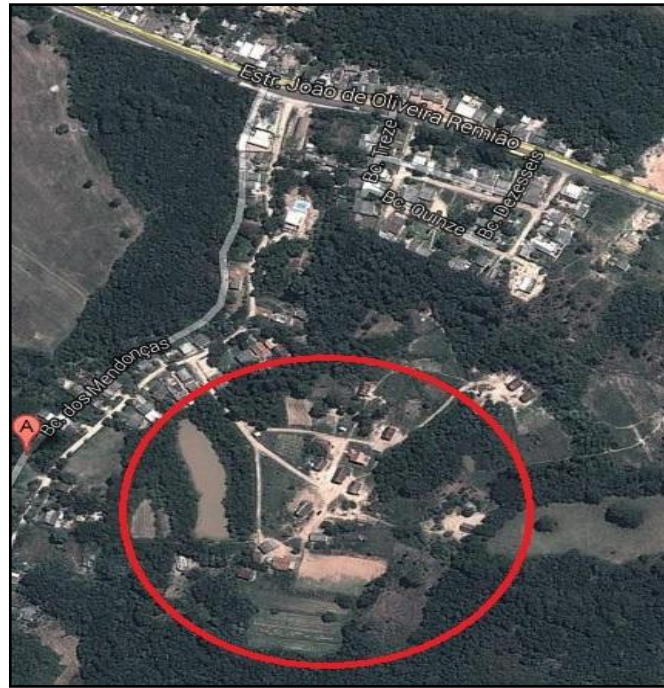


Imagem 04 – Imagem de satélite da *Tekoa Anhetengua* disponível em <https://maps.google.com.br/maps>, acesso em 18/06/2013

Na entrada da aldeia podemos visualizar um pátio circundado pela escola, tendo o Posto de Saúde logo atrás e a casa provisória do cacique bem à frente. Essa construção está projetada para ser o futuro Centro Cultural da *Tekoa*. Atravessando uma pequena estrada, com algumas residências, pode-se ver outro pátio onde fica a *Opy*, a casa de reza dos *Mbya*.



Imagem 05- Portão de entrada da *Tekoa Anhetengua*. Fonte: Kurroschi (2013).



Imagem 06 - Casa provisória do cacique e futuro Centro Cultural. Fonte: Kurroschi (2012).

Chegando à Tekoa me sinto conectada e fortalecida. As dúvidas vão dando lugar as respostas, mesmo que ainda tímidas, mas passo a passo o caminho vai se constituindo, formando uma trilha de aprendizados. (Diário de Campo, 02/04/2013).

Na concepção indígena *Tekoa Anhetengua* significa Aldeia da Verdade, conforme relato dos professores com os quais conversei. De fato existe uma sintonia, um bem-estar, uma conexão, algo talvez inexplicável com palavras escritas, mas dotado de sentimentos muito verdadeiros sempre quando me aproximo do portão de entrada da *Tekoa*. Mesmo que ela tenha construções bastante modestas e precárias do nosso ponto de vista, esteja muito próxima a uma estrada movimentada, com intenso fluxo de ônibus, carros e caminhões e cercada por uma vizinhança não indígena, tudo isso se dilui pelo espírito de liberdade que habita aquele lugar. Quando a Viviane diz que precisamos “guarinizar¹⁹” o mundo, certamente é dessa energia que ela se refere, em que o estar-junto se constitui em um dos maiores aprendizados a respeito do jeito de ser Guarani.

3.2 Crianças indígenas: as *Mbya-Guarani*

Com o caráter de valorização que as infâncias foram adquirindo, iniciaram recentemente (sob o ponto de vista histórico) os estudos e pesquisas sobre esse tema. Quando me remeto a infâncias no plural entendo que não exista apenas aquela vista sob o ponto de vista do determinismo biológico, mas sim como uma construção social, que foi se modificando historicamente, de acordo com o tipo de sociedade existente. Em sua pesquisa, Phillippe Ariés (1981) traça um panorama sobre as infâncias, desde o tempo em que as crianças eram consideradas quase como seres sociais incompletos até a excessiva preocupação vislumbrada atualmente. Mesmo hoje, podemos perceber as inúmeras infâncias existentes, de acordo com os modos de vida de cada grupo social.

Nesse contexto se inserem as pesquisas realizadas com e sobre as crianças indígenas, em especial sob a perspectiva antropológica, que ao contrário do que anteriormente as entendia como “um grupo social sem poder” (NUNES, 2003, p. 33),

¹⁹ Fala algumas vezes proferida pela psicanalista Viviane ao descrever os bons fluidos que sente toda vez que chega à aldeia e tem na convivência com os *Mbya* a certeza de um tempo mais tranquilo e contemplativo para refletir sobre aspectos referentes ao seu próprio modo de viver de acordo com a sabedoria desse povo.

vem compreendendo que elas exercem um papel de destaque nas aldeias, com “liberdade de acesso a tudo e a todos, e a possibilidade de olharem e participarem em tudo o que acontece à sua volta” (NUNES, 2003, p. 34). Em função disso, percebo similaridades do cotidiano das crianças nas aldeias, de acordo com a minha vivência entre os *Mbya Guarani* e os estudos de Aracy Lopes da Silva e Ângela Nunes (2002) sobre as crianças A'uwẽ-Xavante: a falta de gritos e punições por parte dos adultos com relação às crianças, a corporalidade e os sonhos como formas de aprendizado, o exemplo dado pelos mais velhos a partir de suas ações, entre tantas outras.

Observando a menina de um ano (aproximadamente) tentando subir na cadeira fiquei pensando algumas questões, pois são pensamentos que povoam a minha cabeça tanto dentro quando fora do ambiente da Tekoa. A presença da filha de seis anos do professor Jair em sua aula, por exemplo. Mesmo não sendo aluna da turma do 3º ou 4º anos ela permaneceu presente durante toda a aula, brincando, jogando um balão e mesmo assim não atrapalhou o andamento da aula. Nas poucas vezes que o Jair, seu pai, esboçou alguma reação ao seu comportamento, foi de uma forma tranquila, sem xingamento. Mesmo que ele tenha falado com ela em Guarani foi assim que eu senti. E ele falava uma vez e imediatamente ela obedecia. Isso parece ser uma constante na educação Guarani: o diálogo. Mas nada extenso e cheio de lição de moral que costumamos ver nas famílias ou mesmo nas salas de aulas. São falas curtas em que a criança ouve atentamente, sem contestar, e obedece. Quando a filha menor estava tentando subir na cadeira ficaram o Jair e a esposa observando, aparentemente cuidando para que ela não caísse. Em nenhum momento disseram para a menina parar, tiraram ela daquele espaço ou afastaram a cadeira. Acredito que isso sim seja fortalecer a autonomia da criança. Deixar que ela experimente, tente fazer algo, sob o olhar atento dos pais e da irmã mais velha, mas sem impedi-la de aprender. (Diário de campo, 02/04/2013).

Esse trecho do meu diário de campo retrata bem as questões referentes à educação como uma totalidade na vida dos *Mbya*, em que o intuito é formar a pessoa Guarani para viver de acordo com o *Nhande Reko*, como nos esclarece Bergamaschi:

Predomina, entre os Guarani, duas formas de aprender. Uma, está ligada ao esforço pessoal, é a busca, desencadeada pela curiosidade que se desenvolve na pessoa, desde pequena. A outra é revelação e se relaciona à primeira, pois para receber a revelação das divindades a pessoa também faz um esforço para viver de acordo com o *Nhande Reko* (BERGAMASCHI, 2005, p. 154).

Isso fica evidente na cena que presenciei, em que o movimento corporal da criança menor, a partir de sua curiosidade em escalar a cadeira, fez com que ela

buscasse estratégias para cumprir seu intento. Dessa forma, também é importante destacar a postura do professor Jair e de sua esposa com relação ao comportamento das filhas: nem as constantes investidas da menor em tentar subir em uma cadeira muito maior do que ela, nem a presença da mais velha em sua aula, foram motivos para xingamentos, gritos ou diálogos extensos. O que verifiquei foi o respeito e cuidado para que, através da experimentação, elas mesmas fossem descobrindo e aprendendo como deveriam se comportar. Aponto como significativo a delicadeza do gesto da irmã mais velha em sentar na cadeira fazendo com que essa tivesse a estabilidade necessária para que a irmã menor continuasse investindo em sua tentativa de alcançar o assento. Com essa situação, ainda pude perceber que são os movimentos corporais que instigam os aprendizados, pois parece óbvio que se a criança nunca tentar subir em uma cadeira dificilmente vai aprender a fazê-lo. No entanto, essa obviedade não é normalmente percebida nas relações entre pais e filhos da sociedade não indígena, em que certamente essa mesma cena seria vista sob outro aspecto: ouviríamos gritos com a criança para que ela desistisse de seu intuito ou mesmo a cadeira seria retirada.

As crianças *Mbya* enchem a aldeia de alegria, preenchendo todos os espaços com seus risos, brincadeiras, no cuidado com os irmãos, em que os maiores acompanham e ensinam os menores com seus exemplos, e com o olhar atento a tudo que acontece a sua volta, a que Bergamaschi (2005) chama de contemplação e que, como ela mesma salienta, pode gerar incompreensões de nossa parte, já que vivemos em mundo focado na ação. Essa contemplação contribui para a fala suave e pausada, o silêncio entre as palavras, a ausência de choros dos pequenos e para a calma, característica de crianças e adultos que vivem na aldeia. Outra particularidade pujante é a da escuta, pois para os *Mbya*

escutar é uma reverência: escutam-se as divindades e suas revelações através dos sonhos, de inspirações e da fala do *Karai*, escutam-se os mais velhos, que oferecem ensinamentos e conselhos, escutam-se as histórias de antigamente. A escuta é um traço forte e importante da educação Guarani e muito antes de desenvolver a eloquência da fala aprendem a escutar. Entre os *Mbya*, especialmente recém-vindos da Argentina, vi meninos com o lábio inferior perfurado para o uso do *tembeta*, referência ao ritual masculino que assinala a passagem da infância para a vida adulta e que sinaliza para um momento em que o jovem irá dispor-se à escuta (BERGAMASCHI, 2005, p. 168).

Entre os *Mbya* da *Tekoa Anhetengua* não presenciei esse artefato (*tembeta*) sendo utilizado pelos meninos, talvez por ter ficado mais atenta as crianças. Quanto aos rituais de passagem, compreendi, de acordo com as conversas com os

professores da *Tekoa* e também com as aulas de *Mbya* Guarani, que eles ocorrem de formas distintas entre meninos e meninas, observados e marcados muito mais pelas modificações que transformam seus corpos do que pela idade cronológica. Enquanto que nos meninos a entrada na vida adulta é identificada através da mudança de voz, nas meninas ela acontece a partir da menarca. Nesse momento elas “têm o cabelo cortado e por várias semanas se apresentam com um lenço na cabeça” (BERGAMASCHI; MENEZES, 2009, p.103), ficando mais reclusas durante esse período. A menstruação, segundo o meu professor de *Mbya*, atribui à mulher um *status* de simplicidade²⁰, já que, segundo sua tradição, é o único ser que se renova mensalmente. A partir dessa nova condição, a vida adulta, eles começam a ser preparados para o casamento e para as decisões políticas das aldeias.

3.3 A turma do 3º e 4º anos

Os alunos do 3º e 4º anos do Ensino Fundamental de Nove Anos foram reunidos em uma única turma e as aulas ocorrem no turno da manhã²¹. Muitos eu já conhecia pelas minhas idas à aldeia e, principalmente, pelo contato que tive com eles no segundo semestre de 2012, em função da pesquisa que realizo como bolsista de iniciação científica do CNPq.

Conforme as anotações em meu diário de campo (02/04/2013) o professor Jair tem uma lista de chamada fornecida pela Secretaria Estadual de Educação e nela consta que no 3º ano tem oito alunos (duas meninas e seis meninos), no 4º ano tem cinco alunos (dois meninos e três meninas), totalizando treze alunos. Porém duas questões ficaram latentes: a presença de uma aluna que não consta em nenhuma das duas listagens e o número reduzido de alunos que compareceram as aulas²². O professor ficou de verificar com a diretora *jurua* com relação ao nome a ser incluído, mas afirmou que muitas das crianças da lista já não residem mais na *Tekoa*.

Diante disso, organizei um quadro contendo o nome, a idade e a turma

²⁰ Sob a perspectiva dos *Mbya* Guarani as coisas simples são as mais valiosas da vida.

²¹ Sobre a configuração das turmas e organização da escola irei tratar mais especificamente no capítulo 4.

²² A questão da frequência escolar será retomada no capítulo 4.1 desse trabalho.

correspondente aos oito alunos que frequentam as aulas, pois entendo que é relevante identificar quem são essas crianças:

Aluno	Idade	Turma
Aline	14	3º ano
Daiane	14	4º ano
Falcão	14	3º ano
Leah	11	4º ano
Lucas	11	3º ano
Marcos	12	4º ano
Marta	10	4º ano
Neymar	11	3º ano

Não são as idades que identificam em que ano escolar os alunos devem estar, e sim se eles apresentam condições para seguirem adiante. Em conversa com o professor Jair, ele me disse que quando o docente sente que o aluno está preparado para avançar, isso acontece automaticamente, em qualquer etapa do ano, independente da idade. No meu entender, isso evidencia que há um respeito profundo com o tempo de cada um, com um olhar atento às suas aprendizagens, seu jeito de ser e estar na escola e também fora dela, sem uma preocupação com a idade cronológica e sim com as etapas da vida que devem ser contempladas.

3.4 O que as crianças *jurua* perguntam sobre as crianças indígenas

Logo que iniciei o estágio obrigatório, em setembro de 2012, meus alunos indagaram qual era o meu trabalho, além de ser sua professora, ao que respondi que “trabalhava com os índios!”. Simplifiquei a resposta já com a intenção de instigá-los sobre o tema, visto que era um dos eixos do projeto que estava organizando para desenvolver ao longo do semestre. Algumas das perguntas que eles fizeram foram:

- “Os índios morreram?”.
- “Eles não gostam de tomar banho né *profe*?”.
- “Eles andam pelados? Ai, como são fora de moda!”.

Essas indagações me motivaram a levar literatura e atividades que os

fizessem desconstruir essa ideia do “índio” genérico, selvagem, preguiçoso, relaxado e que estão constantemente com uma pena na cabeça e seminus, algumas dessas imagens corriqueiras nas escolas por ocasião do “Dia do Índio”. Ao longo dos planejamentos procurei trazer material em que os autores fossem os próprios indígenas contando a respeito de seu povo, seus costumes e hábitos e fiz isso através dos livros “Kaba Darebu” – do intelectual indígena Daniel Munduruku e “Tekoa, conhecendo uma aldeia indígena” de Olívio Jecupé. O primeiro conta a história de um menino do povo Munduruku, residente no norte do país, mais especificamente no estado do Pará, e o segundo narra a experiência de um menino paulista não indígena quando decidiu passar as férias escolares em uma aldeia Guarani no interior do estado de São Paulo.

A continuidade do projeto se deu com atividades que relacionavam a escola *jurua* com a escola Guarani, culminando com a troca de cartas entre os meus alunos do estágio e a turma do professor Jair. Durante esse período pude perceber que meus alunos começaram a ter o entendimento daquilo que García Canclini (2009) reconhece como multiculturalismo²³, ou seja, que dentro de um mesmo território, no caso a cidade de Porto Alegre/RS, residem pessoas com formas diferentes de vida. Porém, compreendi que estava ocorrendo um movimento além dessa identificação, pois na medida em que fui trazendo para os alunos os povos indígenas como tema de reflexão, começaram a ser estabelecidas as relações de troca, embora ainda prevalecesse uma ideia estereotipada e distante da realidade que começava a ser produzida, como no exemplo a seguir. Nele a aluna da escola não indígena desenha e escreve como “fazendo a tarefa” uma situação vivenciada por ela em seu cotidiano escolar e supõe que na escola Guarani uma menina está “fazendo boneca de espiga de milho”, em alusão a uma das histórias previamente contada para a turma.

²³ De acordo com o autor, “sob concepções multiculturais, admite-se a diversidade de culturas, sublinhando sua diferença e propondo políticas relativistas de respeito, que frequentemente reforçam a segregação” (GARCÍA CANCLINI, 2009, p.17), pois o multiculturalismo não considera as relações e trocas culturais.



Imagem 07 – Desenho feito por uma aluna da turma do estágio retratando a sua manhã na escola e sua hipótese sobre a escola Guarani

Assim que iniciamos as trocas de cartas a curiosidade entre meus alunos estava aguçada, pois eles queriam muito conhecer os amigos que lhes presentearam com desenhos singelos e tão cheios de detalhes, ou seja, as crianças da turma do professor Jair. Em pouco tempo já não ouvia mais a expressão “índios” ser pronunciada pelas crianças, mais sim “nossos amigos Guarani” e seus respectivos nomes que vinham escritos nos envelopes endereçados a cada aluno da minha turma. Foi uma troca muito positiva, culminando com uma exposição desse material produzido pelas crianças para toda a escola em que realizei o estágio, oportunizando que outras pessoas tivessem conhecimento de algumas das especificidades do povo *Mbya* Guarani.

Aos poucos fui concebendo que já não era mais apenas uma identificação da existência de diferentes culturas que estava sendo assimilado pelos meus alunos, pois ao entender que “a interculturalidade remete à confrontação e ao entrelaçamento, àquilo que sucede quando os grupos entram em relações e trocas” (GARCÍA CANCLINI, 2009, p. 17), tive a certeza que esse patrimônio estava se constituindo mesmo que, por falta de tempo hábil no período do estágio, essas pessoas não puderam ter a oportunidade de se conhecerem pessoalmente. De qualquer forma concordo com García Canclini quando ele aponta que os povos indígenas encontram-se atualmente mais preparados para essas relações interculturais, pois “[...] têm a vantagem de conhecer pelos menos duas línguas,

articular recursos tradicionais e modernos, combinar o trabalho pago com o comunitário, a reciprocidade com a concorrência mercantil” (*idem*, p. 69).



Imagem 08 – Desenho de Neymar, 11 anos.

“A educação, o aprendizado são processos sem fim. O mundo e seus mistérios vão sendo descobertos aos poucos, em suas múltiplas e complexas dimensões. Há sempre novos conhecimentos à espera de ser descobertos e incorporados à experiência de vida de cada um. O aprendizado parece ser pensado, assim, como algo para toda a vida: a cada etapa vencida, novos patamares de conhecimento e de experiência apresentam-se” (LOPES DA SILVA, 2002, p. 43-44).

4. A ESCOLA E AS CRIANÇAS *MBYA*



Imagem 09: Desenho pendente com o nome da escola.
Fonte Kurroschi (2012).

A Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental *Anhetengua* fica no centro da *Tekoa*. Além de mesas, cadeiras e quadro verde, a construção de madeira abriga uma cozinha improvisada, em que é preparada a merenda escolar, e um espaço com computadores, provocando um entulhamento no ambiente. Existe uma reivindicação antiga da comunidade para a ampliação do prédio, com um espaço mais digno e que atenda as especificidades do povo *Mbya* Guarani, porém isso ainda não foi providenciado pelo governo estadual, seu responsável direto.



Imagem 10: Cozinha da Escola Estadual *Anhetengua*. Fonte Kurroschi (2013).

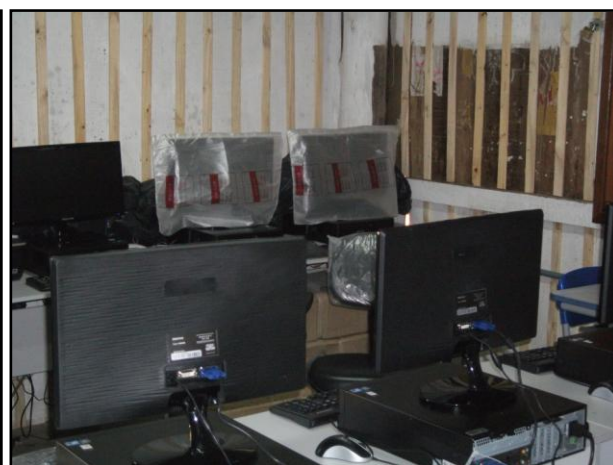


Imagem 11: Computadores da Escola Estadual *Anhetengua*. Fonte Kurroschi (2013).

A escola é um lugar de encontros, reuniões e decisões da comunidade e, portanto, bastante frequentada. Por ser um espaço único, sem divisões de salas, precisou se adequar para dar conta das pessoas que nela estudam do 1º ano ao 7º ano do Ensino Fundamental. Sendo assim, as turmas ficam agrupadas para serem contempladas na utilização do espaço escolar: o 5º e 7º anos têm suas aulas das 8h às 10h30min, o 3º e 4º anos das 10h30min às 13h, o 1º e 2º anos das 13h30min às 15h e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) das 15h às 16h30min. Conforme relato dos professores e também do cacique, à noite não tem aula, como comumente vemos ocorrer na modalidade da EJA, pois esse período é reservado para a ida a *Opy*, assim como para momentos de reunião das famílias com o intuito de estarem juntos.



Imagem 12: Vista externa da Escola Estadual Anhetengua. Fonte Kurroschi (2012).



Imagem 13: Vista interna da escola. Fonte Kurroschi (2013).

Desde a Constituição de 1988 existe legislação²⁴ que permite aos indígenas terem em suas comunidades uma escola específica e diferenciada. Assemelha-se ao modelo ocidental de escola quando observamos à disposição das classes, as paredes cobertas de cartazes contendo algarismos e o alfabeto, a presença do quadro verde e o professor como figura central do processo de ensino-aprendizagem, porém as diferenças também são muitas. Dentre elas o bilinguismo, em que o seu idioma de origem é ensinado concomitantemente à língua Portuguesa e os preceitos do modo de vida *Mbya* Guarani, pautado pelo respeito ao tempo de

²⁴ Para um maior aprofundamento sugiro a leitura do artigo de Iara Tatiana Bonin – Educação escolar indígena e docência: princípios e normas na legislação em vigor, constante no livro Povos Indígenas & Educação (Ed. Mediação, 2012).

cada um na formação da pessoa Guarani, aspecto esse ressaltado pelas palavras do professor Jerônimo (2012):

Na escola tem que falar com calma, com suavidade com as crianças. Isso é a escola diferenciada para o guarani. Parece igual, mas a diferença está na dimensão espiritual, que respeita cada criança, sua vontade. Não pode falar alto, tem que ter delicadeza com a criança. (*apud* BERGAMASCHI, 2012, p. 12)

A escola, “[...] instituição homogeneizadora por excelência [...]” (LOPES DA SILVA, 2002, p. 57) é um direito dos povos indígenas, entretanto sua presença nas comunidades é opcional, já que em algumas aldeias elas não são constituídas. Um dos objetivos de ter escola na aldeia é [...] para o domínio de conhecimentos e tecnologias específicos que elas podem favorecer” (*idem*, p. 57), assim como propiciar para que os indígenas aprendam o idioma da sociedade envolvente, podendo assim comercializar seus artesanatos.

Esse modo de ser da escola faz com que a escolha do professor seja realizada pela comunidade e que, na escola *Anhetengua*, consta em seu Regulamento Interno. Diante disso o professor Jair, que tem 30 anos e uma experiência de três anos como docente, foi designado para compor esse trio de educadores indígenas dessa comunidade, juntamente com os professores Jardel e o Heleno.

4.1 As crianças *Mbya* e a escola

Com as falas em Guarani, professor e alunos se comunicaram em um tom baixo e respeitoso. O professor tem autoridade sem precisar levantar a voz, mesmo com a sua filha, a quem o Jair se dirigia algumas vezes quando ela queria conversar com as meninas. Isso foi interessante: a presença da menina não distraía a atenção dos alunos. Eles pareciam determinados a terminar a tarefa, mesmo com o pouco repertório que o único jornal presente na aula dispunha. O silêncio. Inquietante companheiro de uma jurua sedenta de respostas, mas reconfortante ao me dar conta de que esses alunos querem muito aprender e por isso se concentram. Ou será que o silêncio na aula é uma marca constante da importância que as palavras têm para os Mbya? Provavelmente a afirmação e a pergunta se completam num exercício de encantamento em que o conhecimento e contemplação sejam elementos que vão formar a pessoa Guarani. (Diário de Campo, 02/04/2013).

Esse trecho do meu diário de campo pontua algumas questões centrais da relação das crianças *Mbya* Guarani com a escola - o tom de voz, o silêncio, a atenção, o envolvimento e a curiosidade - são elementos que nos fazem

compreender como acontecem seus processos de aprendizagem e como vivenciam os tempos e espaços escolares.

Quando o professor se encaminha para a escola com o intuito de iniciar sua aula, automaticamente é seguido por seus alunos que, em silêncio, entram no prédio e ocupam seus lugares, geralmente sentando-se em duplas ou em trios. Após os cumprimentos em sua língua nativa o professor começa a escrever no quadro a tarefa do dia e, com isso, rapidamente os cadernos são abertos e todos começam a copiar. Entre explicações e perguntas o tom de voz baixo e respeitoso, assim como o silêncio, vindos tanto do professor quanto dos alunos, propicia um envolvimento com a tarefa proposta no quadro. A presença de crianças menores e mesmo de pequenos animais não são motivos para a distração dos alunos, demonstrando, como constatei em minhas anotações, que as crianças fazem da escola um espaço prazeroso e que lá permanecem pela curiosidade que mostram em aprender.

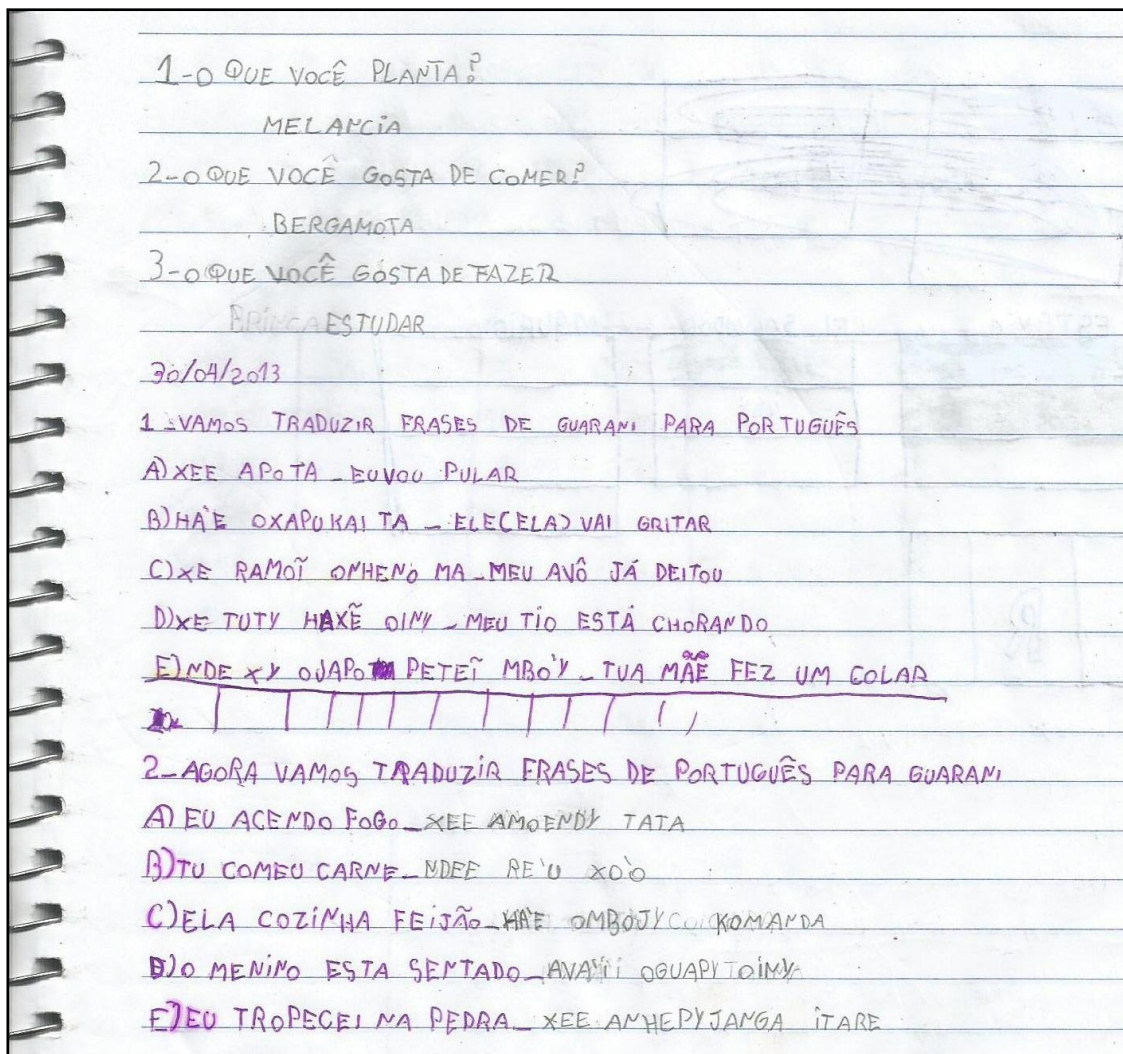


Imagem 14: Caderno da Leah., 11 anos.

Esse fragmento do caderno da Leah, de 11 anos, com frases nos dois idiomas, confirma o aprendizado bilíngue ocorrido na escola *Anhetengua*. Ao ler o conteúdo das frases lembrei algumas aulas que tive durante minha formação acadêmica em Pedagogia, quando os professores frisavam a importância de um aprendizado que valoriza a realidade dos alunos.

Entreguei a cada um o bloco de desenho, pedi que escrevessem o nome e a idade e desenhassem alguma coisa bem bonita para me mostrar. Foi rápida a mobilização. Em silêncio todos se concentraram em seus desenhos. Achei bem interessante a atitude da Leah, pois quando comecei a passar entre as crianças para ver seus desenhos perguntei o que era e pedi que escrevessem ao lado o nome de algum animal desenhado. Atenta, quando cheguei perto dela e vi seu desenho, percebi que ela havia nomeado tudo: pássaros, casa, flor, árvore, nuvem e sol. Impressionante a riqueza de detalhes, demonstrando bem que essa contemplação que eles têm se manifesta em suas produções. O Falcão fez um desenho lindo com várias casas e quando indaguei que lugar era aquele, ele disse que tinha visto em sonho. (Diário de campo, 09/04/2013).

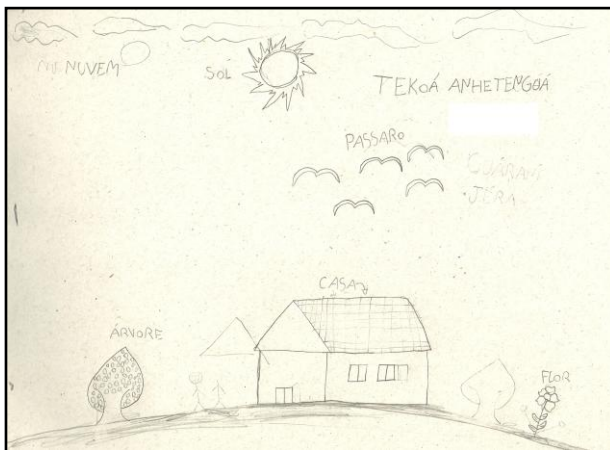


Imagem 15: Desenho da Leah, 11 anos.

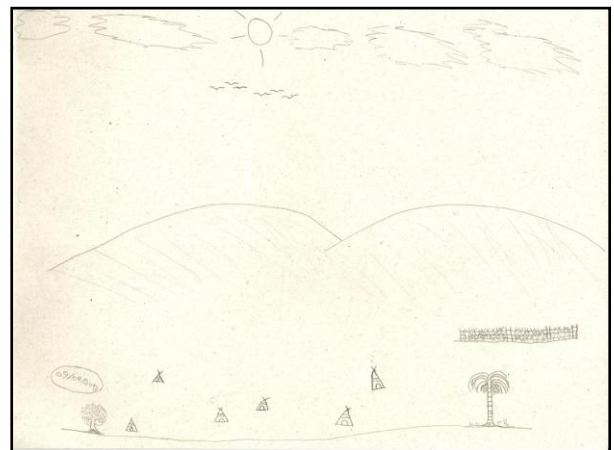


Imagem 16: Desenho do Falcão, 14 anos.

Duas das características predominantes entre os *Mbya Guarani* (BERGAMASCHI, 2005) e que também encontra eco entre os *A'uw ê-Xavante* (LOPES DA SILVA, 2002) é a atenção e o sonhos como formas de aprendizagem. Quando a menina Leah nomeou todos os elementos que compunha seu desenho, depois de ouvir uma conversa minha com outro aluno, em que sugeri que esse escrevesse o nome do animal desenhado, ela demonstrou estar atenta ao que acontecia a sua volta. Já o menino Falcão, 14 anos, quando indagado sobre sua produção disse que aquele lugar desenhado tinha sido visto por ele em um sonho, fazendo com que eu entendesse que existe “um acervo de conhecimentos, nomes pessoais, rituais, danças e cantos [...] nessa outra dimensão existencial” (LOPES DA

SILVA, 2002, p. 45), o que pode ser conflituoso com a nossa forma tão distinta de conceber o aprendizado escolar.

Assim que o professor falou com a turma em Guarani e começou a escrever no quadro a sala ficou totalmente em silêncio. Todos copiando os desenhos e as primeiras letras de cada fruta para depois completarem. Algumas perguntas, em Guarani, foram feitas pelos alunos e o professor ia explicando para toda a turma. Foi uma atividade rápida, todos fizeram. É importante salientar que o professor não estipula um tempo para as tarefas. Ele simplesmente passa no quadro e vai respondendo as eventuais perguntas. Quando percebe que todos terminaram inicia a correção no quadro. Aliás, eles adoram escrever no quadro. Ninguém se esquivava de escrever suas respostas e para isso levam o caderno para copiarem. Não há a pressa comum em nossas escolas, até porque não existe uma ansiedade em passar conteúdos, mas sim uma vontade que todos copiem, entendam, aprendam. Uma prática comum é a leitura coletiva depois da correção no quadro. (Diário de campo, 09/04/2013).

A temporalidade é um aspecto muito interessante de se entender essa escola específica e diferenciada, pois não há uma imposição para o término das tarefas. Essa é uma atitude recorrente por parte do professor Jair e também percebida durante as aulas do professor Jardel: a falta de pressa, já que muitas vezes um único exercício é realizado durante todo o período de aula. Diante disso, constatei que os *Mbya* Guarani são pessoas que vivem o presente, sem ansiedade do que está por vir e isso muito em função da relação entre os tempos vividos na escola, a forma como as tarefas são solicitadas e a maneira como é realizada, de acordo com o que Bergamaschi nos coloca:

[...] cada criança faz sua atividade em seu tempo, pois não há, por parte do professor, nenhuma imposição de regras temporais, como nos habituamos em nossas escolas, cujas atividades são planejadas para determinado período de execução, tempo esse explicitado e treinado junto aos alunos e que, por vezes, funciona como ameaça: “tem mais dez minutos para concluir o trabalho!” (BERGAMASCHI, 2005, p.229).

A frequência dos alunos é um fator de estranhamento perante o nosso pragmatismo que determina os tempos escolares das escolas não indígenas. É difícil compreender que não há uma obrigação em ir para a escola, pois há um respeito pela vontade de cada pessoa. Conforme palavras do professor Jair “eles vêm quando sentem vontade” e também as meninas são respeitadas durante o seu período menstrual como momento de recolhimento e, portanto, não precisam comparecer às aulas. O tempo nas comunidades indígenas não é linear como aquele em que nos habituamos a conviver. Mesmo em suas narrativas é comum percebermos um vai e vem de fatos e histórias, como um tempo circular, uma teia

que estabelece conexões de acordo com que eles privilegiam como mais importante a ser revelado.

Durante as aulas há uma sistematização que consiste em copiarem do quadro, realizarem as atividades, corrigirem coletivamente e depois fazerem a leitura em voz alta, expressando assim a oralidade, uma das características dos povos ameríndios. Quando o professor Jair propõe uma tarefa ele costuma colocar um exemplo para que seus alunos compreendam como devem dar continuidade ao exercício. Essa repetição, somado aos constantes exemplos, pode soar como monótona ou até mesmo vista como tradicional se comparada a uma escola não indígena, porém faz parte da aprendizagem do povo *Mbya* Guarani. E isso não é somente na escola, parece ser todo o aprendizado para ser uma pessoa Guarani.

4.2 A educação *Mbya* Guarani além da escola

A educação é toda a vida Guarani! Essa frase parece ser uma constante durante esse tempo da pesquisa, e embora as crianças tenham uma interação muito atenciosa com a escola, esse é apenas um dos espaços em que elas aprendem e se relacionam. A ausência de temas de casa é um aspecto que marca o tempo escolar: enquanto permanecem na aula há o encantamento, o envolvimento e a atenção respeitosa e quando ela encerra outro período de aprendizagem se descortina.

Os alunos do professor Jair tomam rumos diferentes nos momentos em que não estão na escola. As meninas mais velhas, como a Aline e a Daiane (ambas com 14 anos) permanecem mais no âmbito de suas casas, auxiliando nas tarefas domésticas, como ficou evidenciado em uma conversa com a Daiane sobre o que ela mais gostava de fazer, ao que logo respondeu: “fazer farinha”, em referência ao processo de socar o milho no pilão. Os demais alunos da turma, principalmente as meninas, normalmente ficam no campo de futebol, ora chutando a bola ao gol, ou brincando de pega-pega e corrida.

Ao rememorar as minhas visitas à aldeia destaco um dia que não teve aula no período da manhã, pois a escola estava ocupada com uma reunião entre as lideranças da *Tekoa Anhetengua* e representantes do poder público. Quando, por volta do meio-dia, fiquei sozinha em frente a escola tive a impressão de que o dia estava “perdido”: a reunião havia acabado, as pessoas retornaram para suas casas

e eu permaneci tentando entender o que poderia aproveitar daquela convivência entre os Guarani que estavam envolvidos em suas atividades rotineiras.

De repente entra o caminhão das frutas e verduras. Eu já havia presenciado anteriormente essa cena. Quando o caminhão entra na aldeia surgem mulheres e crianças para comprarem os alimentos. Aproveitei e comprei bergamota. Era um dia frio e ensolarado e pensei que seria uma forma de me aproximar das crianças. Acertei na mosca. Assim que eu abri o saco de bergamotas e comecei a comer, algumas crianças que estavam em volta do caminhão me olharam. Ofereci para eles que rapidamente aceitaram a minha oferta e em seguida o saco estava vazio. Importante registrar que normalmente as pessoas da aldeia comem as frutas e jogam as cascas ao chão. É uma prática comum e que, conforme conversei com a Cida há algum tempo, demonstra que para eles tudo o que a terra te dá ela absorve, portanto não é falta de educação nem desleixo. Porém, eu tenho o hábito de utilizar a sacola plástica e dela fazer a minha lixeira. E foi assim que procedi: à medida que ia descascando as bergamotas, colocava as cascas em uma sacola plástica próxima a mim, assim como as sementes. Achei incrível que sem eu dizer uma só palavra as crianças fizeram exatamente a mesma coisa. É uma percepção rápida, um movimento que não se traduz com palavras e sim com observação e imitação. Eu tenho percebido que isso acontece muito com as crianças: elas são muito observadoras e aprendem constantemente com os mais velhos, sejam eles os irmãos, pais e mães. (Diário de campo, 06/05/2013).

As crianças tem uma predisposição para aprenderem e se relacionarem entre si e com os *juruá*. Mesmo com a falta de um entendimento mais eficaz com os menores, já que eles não frequentam a escola e, portanto, não falam o português, isso não foi em um empecilho para nossa comunicação acontecer por meio de outras linguagens. De repente me deparei convivendo e participando de brincadeiras que até então não havia presenciado. Uma delas foi interagindo com duas meninas com idades próximas aos dois anos. As duas vieram ao meu encontro, comeram bergamota e depois retornaram carregando suas bonecas e sacolas com alguns pertences de “suas filhas”. Fiquei observando a delicadeza dos gestos. As bonecas, certamente doadas, pois já estavam com os rostos e corpos riscados com caneta esferográfica, eram cuidadosamente carregadas, colocadas no banco ao meu lado, e tinham suas roupas trocadas conforme elas iam tirando alguns panos de dentro das sacolas. Depois de um tempo elas me entregaram as bonecas para eu segurar, mas logo em seguida as pegaram de volta e continuaram seu passeio pela aldeia. Foi a primeira vez que vi uma brincadeira diferente do habitual jogo de bola e foi oportuno perceber a semelhança com relatos de brincadeiras de casinha das crianças A'uwẽ-Xavante, assim como das que ocorrem entre crianças não indígenas,

evidenciando que esse modelo de brincar acontece envolta na mesma atmosfera em vários outros lugares (NUNES, 2002), mesmo que em circunstâncias e culturas tão distintas.

Quanto à atitude das crianças perante o descarte das cascas de bergamota, concordo com a constatação de Bergamaschi (2005, p.155) quando essa descreve que “a pessoa é, desde pequena, uma observadora da natureza, da qual se sente parte e a tem como fonte inspiradora de vida e de educação, mas é também uma observadora dos comportamentos de outras pessoas”. A observação e a repetição não são exclusividades do ambiente escolar, já relatado no capítulo anterior, mas uma constante na educação *Mbya* Guarani, assim como em outras etnias indígenas, pois a cada repetição:

[...] elas tentam novas possibilidades, enfrentam novos desafios, afirmam um novo saber. Além do mais, o fato de se empenharem em tanta repetição, não obstante a isso não estejam obrigadas, ou seja, o fazem espontaneamente, indica que a criança tem, conscientemente ou não, e ainda que circunscrito a breves momentos, interesse pelo que está fazendo. A insistência na repetição cria, portanto, oportunidades para melhorar a *performance*, permite a tranquilidade de sair de uma base segura e ser audacioso, abre caminho para a invenção. (NUNES, 2002, p.82-83)

Elas gostam muito de jogar futebol e a bola parece ser uma companheira constante no momento de brincar. Logo surgiram outras crianças, que me cercaram querendo mostrar quem jogava melhor. As crianças menores queriam me levar para passear perto do milharal, mas fiquei com um pouco de receio pelo mato alto. Depois me arrependi de não ter ido, mas aí já era quase hora da aula do Jardel. De qualquer forma, enquanto eu assistia os chutes precisos da Marta e da Leah no campo de futebol, algumas meninas menores sumiram e logo voltaram com as mãos cheias de amora me oferecendo. Achei tão encantador o fato de quererem retribuir as bergamotas que eu havia compartilhado com elas. É a reciprocidade Guarani que já havia lido em livros se mostrando ao vivo para mim. (Diário de campo, 06/05/2013).

A reciprocidade é um aspecto encantador presente no modo de vida Guarani, pois busca acolher as pessoas geralmente oferecendo-lhes produtos provenientes da terra. Além disso, é um modo de entender e respeitar a individualidade de cada pessoa ao mesmo tempo em que lhe insere como parte integrante do coletivo da aldeia. E foi assim que me senti quando recebi de forma tão carinhosa as frutas colhidas pelas crianças em retribuição ao alimento que juntas compartilhamos. É um gesto de puro sentimento, que demonstra a generosidade desse povo para com aqueles que convivem e respeitam sua forma de estar no mundo.

O convívio afetuoso das crianças com seus irmãos é um destaque nos espaços de convivência da aldeia. Os irmãos maiores, além de serem imitados, são

os que permanecem a maior parte do tempo com os menores, brincando, ensinando e protegendo. Isso não significa que as mães sejam relapsas no cuidados com seus filhos, porém elas muitas vezes estão confeccionando artesanato, cuidando e organizando suas casas e contam assim com o auxílio dos filhos que, inclusive, incorporam os pequenos às suas brincadeiras (NUNES, 2002).



Imagem 17: Irmãos mais velhos cuidando dos menores. Fonte: Kurroschi (2013).



Imagem 18: Brincadeiras de correr. Fonte: Kurroschi (2013).



Imagem 19: Pirâmide de crianças. Fonte: Kurroschi (2013).

O futebol, juntamente com as brincadeiras de correr e de pegar são as preferidas das crianças da *Tekoa Anhetengua*, prevalecendo o coletivo, pois dificilmente verifiquei alguma criança brincando sozinha e separada do grupo. Elas povoam a aldeia com seus risos e conversas e “essa constante presença das crianças não atrapalha o trabalho dos adultos. Pelo contrário, é-lhes de muita utilidade e parece que gostam de que as crianças participem” (NUNES, 2002, p.76).

Essa constatação verificada entre os A'uwẽ-Xavante é corroborada pelas inúmeras cenas que presenciei durante meu convívio com as crianças da aldeia.

As brincadeiras de correr e de utilização do corpo para movimentos como girar sobre si mesmas também são constantes na aldeia, assim como a formação de pirâmides de crianças, em que elas vão empilhando seus corpos e depois todas caem ao chão. Quando isso acontece riem muito e saem rolando na grama que reveste parte do campo de futebol. Entretanto, de todos os divertimentos que observei destaco o jogo de bola. O campo de futebol é o lugar de maior aglomeração das crianças da *Tekoa Anhetengua*. É nele que acontece a maioria das brincadeiras e onde prevalece os chutes a gol, demonstrando uma grande habilidade dos *kiringue* com a bola. As preferências futebolísticas são visíveis através de suas falas e também das roupas que identificam seus times de preferência, destacando a dupla Gre-nal²⁵, mas também com menções a equipes europeias, confirmando que os indígenas estão conectados, preparados e já vivenciando essa relação intercultural, sem que com isso percam a essência de sua cultura e de seu modo de vida.



Imagem 20: Crianças jogando futebol.
Fonte: Kurroschi (2013).

²⁵ Nome que identifica o maior clássico regional do Rio Grande do Sul e compreende as equipes de Grêmio Football Porto Alegrense e Sport Clube Internacional.

CONSIDERAÇÕES

Após o convívio mais intenso com os *kyringue* da *Tekoa Anhetengua* e tendo por base as respectivas análises que identificam o modo de ser *Mbya* Guarani, percebo o quanto é relevante para o professor ter um olhar atento e questionador para as questões relativas à educação e a alteridade. Não basta saber identificar a diversidade dos povos indígenas que habitam nosso país, tão pouco segregar algumas informações descontextualizadas em períodos isolados do calendário escolar. Entendo que o importante é oportunizar o diálogo e as trocas entre os diferentes, para que a partir desse contato possam se estabelecer relações de entendimento e respeito, que, infelizmente, ainda temos dificuldade em compreender.

Ao querer saber quem são essas crianças *Mbya* Guarani, com o que se ocupam, o que fazem e o que mais gostam de fazer e como se estabelece sua relação com a escola, percebi que ainda existem muitas incompreensões que não se resolvem apenas com leituras e estudos sobre a temática. Somente quando agreguei esses dois aspectos à sensibilidade em sair do meu lugar de conforto para dar a devida importância a pequenos gestos, atitudes e um modo de vida muito diverso daquele em que estou imersa, pude perceber as semelhanças e diferenças do ser criança entre o povo Guarani e a sociedade não indígena.

Antes de serem crianças, entre os *Mbya* prevalece o entendimento da pessoa em sua totalidade no coletivo, mas que também possui particularidades que são respeitadas e entendidas. Ao se ocuparem das atividades da escola, dos afazeres domésticos, das brincadeiras no campo de futebol, mas também fora dele e da alegria presente no cuidado afetuoso com os irmãos menores, os *kyringue* povoam a aldeia e fazem dela um lugar de aprendizados constantes, que tem no lado espiritual um elemento carregado de significados muitas vezes inexplicáveis apenas com palavras.

REFERÊNCIAS

ARIÉS, Phillippe. **História social da criança e da família**. 2. Ed., Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BERGAMASCHI, M. A. *Nhembo'e: enquanto o encanto permanece! : processos e práticas de escolarização nas aldeias Guarani*. Tese. PPGEDU: UFRGS: Porto Alegre, 2005.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Povos indígenas e ensino de História: a lei n.º 11645/2008 como caminho para a interculturalidade. In. BARROSO, Vera Lúcia Maciel [et al.]. (org.). **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Porto Alegre: EST: Exclamação: ANPUH/RS, 2010, p.151-166.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Educação Escolar Indígena no século XX: da escola para os índios à escola específica e diferenciada. In. STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil, vol. III: século XX**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p. 401-415.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. A Formação da Pessoa Indígena: processos próprios de aprendizagem das crianças guarani e kaingang. Conferência realizada no Seminário de Educação - SEMIEDU, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2012.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MENEZES, Ana Luisa Teixeira de. **Educação Ameríndia: a dança e a escola Guarani**. Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 2009.

BRASIL, Lei n.º 11.645/2008, de 10 de março de 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm, acesso em 03/07/2013.

GARCIA CANCLINI , Néstor. **Diferentes, Desiguais e Desconectados**. 3. Ed., Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

FONSECA, Cláudia. Quando cada caso Não é um caso – pesquisa etnográfica e educação. *Revista Brasileira de Educação*, n. 10, p. 58-78, 1999.

GODOY, Arilda Schmidt. Características da pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, vol. 35, pág. 20-29, maio/jun. 1995.

JEKUPÉ, Olívio. *Tekoa: conhecendo uma aldeia indígena*. São Paulo: Global, 2011. 32 p.

KURROSCHI, Andréia Rosa da Silva; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Estudantes Indígenas na UFRGS: movimento que anuncia um diálogo intercultural. In: ROSADO, Rosa Maris; FAGUNDES, Luiz Fernando Caldas (orgs.). **Presença Indígena na cidade: reflexões, ações e políticas**. Porto Alegre, RS: Gráfica Hartmann, 2013, p.105-123.

LADEIRA, Maria Inês; MATTA, Priscila. Terras Guarani no Litoral: as matas que foram reveladas aos nossos antigos avós = Ka'aqũy oreramoĩ kuéry ojou rive vaekue ÿ. São Paulo: CTI – Centro de Trabalho Indigenista, 2004.

LESSA, Cristiano Oliveira de. Um apanhado teórico-conceitual sobre pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. Revista Travessias: Pesquisas em Educação, cultura, linguagem e arte (versão eletrônica), vol. 2. N.º 3, 2008.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1988.

MEDEIROS, Juliana Schneider. Escola Indígena e Ensino de História: um estudo em uma escola kaingang da terra Indígena Guarita/RS. Dissertação. PPGEDU: UFRGS: Porto Alegre, 2012.

MELIÁ, Bartolomeu. Educação Guarani segundo os Guarani. In: STRECK, Danilo R. (org.). **Fontes da Pedagogia latino-americana**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 37-53.

MOUZER, Marcos Vinicius de Souza. Cartilha Agroflorestal Mbya Guarani - Saberes Yva`a. Trabalho de Conclusão de Curso em Ciências Biológicas: UFRGS: Porto Alegre, 2011.

MUNDURUKU, Daniel. Kabá Darebu. São Paulo: Brique-book, 2002. 30 p.

NUNES, Ângela. Brincando de ser criança: contribuições da etnologia indígena brasileira a antropologia da criança. Tese de Doutorado: Departamento de Antropologia, ISCTE, Lisboa, Portugal, 2003.

NUNES, Ângela. No tempo e no espaço: brincadeiras das crianças A'uwẽ-Xavante. In: LOPES DA SILVA, Aracy; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva; NUNES, Angela. (org.) **Crianças Indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002. p. 64-99.

PETERSEN, Ana Maria de Barros; BERGAMASCHI, Maria Aparecida; SANTOS, Simone Valdete dos. O Dia do Índio: ações e reflexões interculturais na formação de professores. In: **Povos Indígenas & Educação**. 2. Ed., Porto Alegre: Mediação, 2012, p.189-199.

LOPES DA SILVA, Aracy. Pequenos "xamãs": crianças indígenas, corporalidade e escolarização. In: LOPES DA SILVA, Aracy; MACEDO, Ana Ver a Lopes da Silva; NUNES, Angela. (org.) **Crianças Indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002. p. 37-63.