

**CLAUDEMIRO PEREIRA LESCANO**

**TAVYTERÃ REKO ROKYTA: OS PILARES DA  
EDUCAÇÃO GUARANI KAIOWÁ NOS PROCESSOS  
PRÓPRIOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO  
CAMPO GRANDE - MS  
2016**

**CLAUDEMIRO PEREIRA LESCANO**

**TAVYTERÃ REKO ROKYTA: OS PILARES DA  
EDUCAÇÃO GUARANI KAIOWÁ NOS PROCESSOS  
PRÓPRIOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Bolsista OBEDUC/CAPES

**Área de Concentração:** Educação  
**Linha de Pesquisa:** Diversidade Cultural e Educação Indígena

**Orientador:** Prof. Dr. Heitor Queiroz de Medeiros

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO  
CAMPO GRANDE - MS  
2016**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Biblioteca da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, Campo Grande, MS, Brasil)

L624t Lescano, Claudemiro Pereira

Tavyterã Reko Rokyta: os pilares da educação Guarani Kaiowá nos processos próprios de ensino e aprendizagem / Claudemiro Pereira Lescano; orientação Heitor Queiroz de Medeiros.-- 2016.

108 f.

Dissertação (mestrado em educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2016.

1. Índios Guarani Kaiowá - Educação 2. Espiritualidade 3. Índio Guarani Kaiowá – Vida e costumes sociais I. Medeiros, Heitor Queiroz de II. Título

CDD – 371.8298081

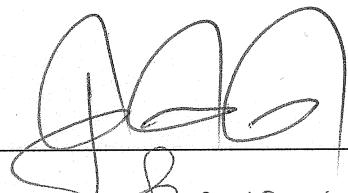
**“OS PILARES DE EDUCAÇÃO COMO PROCESSOS PRÓPRIOS DE  
ENSINO E APRENDIZAGENS- TEKOKOKYTA”**

**CLAUDEMIRO PEREIRA LESCANO**

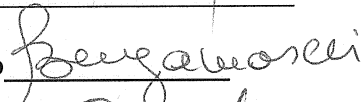
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA:

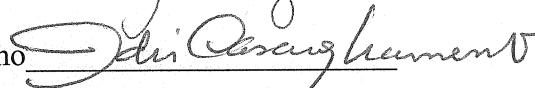
Prof. Dr. Heitor Queiroz de Medeiros (PPGE/UCDB)-Orientador



Profª. Drª. Maria Aparecida Bergamaschi (PPGE/UFRGS)-Membro Externo

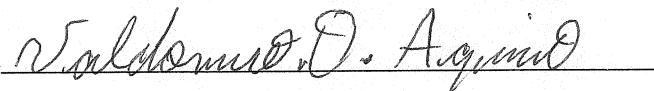


Profª. Drª Adir Casaro Nascimento (PPGE/UCDB)-Membro Interno



Sr. Valdomiro Aquino - Rezador e Liderança da Aldeia Panambi - Convidado

Especial



Campo Grande-MS, 30 de março de 2016.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO

## **DEDICATÓRIA**

Dedico essa pesquisa ao povo Guarani e Kaiowá, aos anciões, e aos professores indígenas Guarani e Kaiowá, como ferramenta atual para o fortalecimento e a continuidade da história.

## AGRADECIMENTO

Agradeço a todas as instituições e às pessoas que me apoiaram nessa jornada.

Ao *mbo'ehára*, meu orientador, Prof. Dr. Heitor Queiroz de Medeiros, por ter me recebido e orientado com extrema generosidade e dedicação, pautado numa postura sempre rigorosa, mas no intuito de mostrar para as pessoas como prosseguir e concluir a brilhante ideia que apresentou.

À professora Dr<sup>a</sup> Adir Casaro Nascimento, ao Prof. Dr Licínio Backer e à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Rut Pavan, que foram as pessoas que me disponibilizaram ferramentas teóricas de entendimento, trazendo novas explicações para as perspectivas de vida e de resistência do meu povo Guarani e Kaiowá.

E, *in memorian*, ao professor Dr. Antônio Brand, como uma pessoa incomparável, guerreiro, que sempre insistiu para conseguir uma janela nas instituições particulares e públicas para discutir a questão indígena.

Agradeço a CAPES, que me concedeu uma bolsa de estudo ao longo de dois anos de meu mestrado, através do Observatório de Educação Escolar Indígena; sem esta não seria possível realizar este trabalho.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), em especial aos docentes da linha de pesquisa “Diversidade Cultural e Educação Indígena” – Linha 3.

Aos professores das disciplinas cursadas ao longo desses dois anos, Dr<sup>a</sup>. Ruth Pavan, Dr. Licínio Backes, Dr<sup>a</sup>. Flavinês Rebolo, Dr<sup>a</sup>. Adir Casaro, Dr. Hilario Aguilera e Dr. Heitor Queiroz de Medeiros.

A todos os colegas do Programa de Mestrado em Educação da UCDB, em especial a Lidio Cavanha, Gerson Pinto e Simone, que ingressaram comigo no programa.

À família pela compreensão da minha ausência ao longo desses dois anos: Rosileide Lopes, Kelvim Lopes Lescano, Lucas Lopes Lescano, Keila Rocha Lesca e Kiev Rocha Lescano.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Aparecida Bergamaschi, pela leitura e sugestões na qualificação deste trabalho, que me ajudou a melhorar mais ainda a dissertação, em sua organização.

À Mariana Amaral de Queiroz, pela gentileza e apoio na elaboração do *abstract*.

## RESUMO

Esta pesquisa apresenta os resultados da dissertação de mestrado, vinculada à Linha de Pesquisa “Diversidade Cultural e Educação Indígena”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, através do Grupo de Pesquisa Educação e Interculturalidade, e parte do Projeto de Pesquisa no Observatório de Educação Escolar Indígena – Núcleo Local, submetido ao Edital 049/2012/CAPES/INEP. A investigação é etnográfica e autobiográfica. Foi desenvolvida através de observação, visitas e conversas com os sábios, rezadores e crianças guarani e Kaiowá. Na sua descrição traz os vastos saberes indígenas que formam os pilares da educação Kaiowá, apontando orientações para a educação escolar indígena. A estrutura da dissertação se organiza da seguinte forma: no seu início traz a minha trajetória indígena como acadêmico, em seguida aponta análise e comparações sobre a organização social no território tradicional e atual do povo Kaiowá, os valores da sua educação tradicional, que forma os pilares da educação do povo, tais como: fases do desenvolvimento humano, ética cultural, instrumentos sagrados, conhecimentos sobre os guardiões do universo (*Jára*) e, por fim, descrevo o caminho da educação das crianças como menino (*Kunumi*) e menina (*Chamiri*). No final da pesquisa apresento os dados sobre o espaço e os valores da escola, o caminhar da escola na busca de ser Educação Escolar Indígena na comunidade e no sistema. A perspectiva teórica adotada para fundamentar a pesquisa foram os autores: Bhabha, Batalla, Bauman, Canclini, Fleuri, Grupione, Hall, Lopes da Silva, Melià, Nascimento, Tassinari, Walsh, Brand, entre outros, que participaram como interlocutores nas reflexões para a compreensão e análise dos dados produzidos durante a pesquisa.

**Palavras chaves:** Educação Kaiowá, Saberes Tradicionais, Espiritualidade.

## ABSTRACT

This research presents the results of the master thesis linked to the Research Line “Cultural Diversity and Indigenous Education”, of the Post Graduation Program in Education – Universidade Dom Bosco, through the Research Group Education and Interculturality, and part of the Research Project – Local Nucleo, submitted to the Edital 049/2012/CAPES/INEP – Indigenous School Education Observatory, that describes the huge extension of indigenous knowledge in over the territory.

This is an autobiographic and ethnographic research that was developed through observation, “visits” and “talks” to the wise, *rezadores* and children, the subjects of the research. In the beginning of the research I bring my academic trajectory and them approaches and analysis the traditional social organization on the traditional territory of my people Guarani and Kaiowá , as the pillars of education, development phases, ethic as a cultural element, the value of sacred instruments used by the Guarani Kaiowá , and the knowledge about the guardians, the (Jara), the name of each creator and the their designation on the immaterial and material space. At the end I describe the ways Kunumi and Chamiri transit on the Guarani conception. This research also points out data about the internal and external over the trajectory of adjustment of the research. It was founded much more information about Guarani Kaiowá out of regular school and where over children transit on this scenario and with the indigenous school is settled to make difference through systematized indigenous knowledge.

The theoretical perspective adopted in order to sustain the research were authors from the post- colonial and cultural studies as Bhabha, Batalla, Bauman, Canclini, Fleuri, Grupione, Hall, Lopes da Silva, Melià, Nascimento, Tassinari, Walsh, Brand, among others, that participated as interlocutors on the reflections for the comprehension and data analysis produced during the research.

**Key words:** Guarani and Kaiowá Education, Traditional knowdlege, Spiritualities.



## ÑE'Ë MBYKYMI

Ko tembiapo jehaipyre ha'e héra dissertação mestradopegua, oñembyaty va'ekue hese jehai mandu'arã umi ñeporandukue. Ko tembiapo ojoaju – Mbo'epy renda Diversidade Cultura ha Educacao Indígena, pe Pós-Graduação Educaçãopeguápe – ojuhúva pe Universidade Católica Dom Boscope, ojoaju avei ko tembiapo pe Observatoire pe Educaçãopegua, oñemoĩ va'ekue pe jehaipyre Edital 049/2012/CAPES/INEP upépe. Ko tempiapo oñe'ẽ Guaraní ha Kaiovarekóre ha tekoháre ha avei oñe'ẽ che rembiapóre, ojehai ko'ápe umi umi Ñamoi ha Jari remimombe'ukue. Ojehai tembiapo ñande reko rokytáre, omombe'u avei yma mba'éichapa tekoha teépe ojeiko araka'e.

Ko tembiapópe oñemohenda péicha; oñemombe'u che rehegua, ha avei ñemombe'u tekoha ha teko tee rehegua, ñembo'epy rehegua, kyrĩngue okakuaa rehegua, yvyra'ija, ojovia, mitã ruvicha, jára, tembiporu ñanemba'e tee regua, ha omombe'úta menda rehegua avei. Imandu'a avei ko tempiapo jehai pe mbo'eróyre, mba'éichapa mbo'eróy ikatu va'erã ko'ãga jaiporu porã hekópe.

Ko jehai ojehu ha'gua heta avei oñemoñe'ẽ kuatia jehai oĩmáva, ojapo va'ekue Bhabha, Batalla, Bauman, Canclini, Fleuri, Grupione, Hall, Lopes da Silva, Melià, Tassinari, Nascimento, Walsch, Brand, ha avei umi ñande re'yikuera rembiapokue. Umíva rembiapokue heta jevy oipytyvõ ko tembiapo osẽ ha'gua.

**Ñe'ẽ mbykymi:** Kaiova ñembo'epy, Arandu tee ha Jerovia tee.

## **LISTA DE SIGLAS**

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFPI – Centro de Formação de Professores Indígenas

EST – Ensino Superior de Teologia

FAED – Faculdade de Educação

FAIND – Faculdade Indígena

FUNAI – Fundação Nacional de Índio

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

NEPPI – Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas

SPI – Serviço de Proteção ao Índio

SESAI – Secretaria Especial de Saúde Indígena

UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados

UCDB – Universidade Católica Dom Bosco

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO – A trajetória de construção, desconstrução e reconstrução .....	12
1. ORGANIZAÇÃO TERRITORIAL E SOCIAL DA ALDEIA TAQUAPERI .....	27
1.1 O território .....	27
1.2 A instalação da Missão Evangélica Caiuá .....	29
1.3 A organização social atual do Kaiowá .....	31
2.TAVYTERÃ ARANDU ROKYTA: OS PILARES DA EDUCAÇÃO DO KAIOWÁ .....	36
2.1 As fases de desenvolvimento dos saberes dos Kaiowá .....	37
2.2 A ética cultural do Kaiowá .....	49
2.3 A religiosidade, espiritualidade e simbolismo: <i>Mba 'e katu</i> .....	59
2.4 <i>Jára kuéra</i> : Os guardiões .....	69
3. <i>KUNUMI HÁ CHAMIRĨ</i> : CRIANÇA KAIOWÁ .....	82
3.1 A conceituação sobre a criança .....	82
3.2 O sentido de sustentabilidade e a participação das crianças .....	84
3.3 <i>Mbo'eroy pegua teko</i> : O modo de ser na escola .....	93
3.4 Avaliações escolares sobre as crianças Kaiowá .....	99
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	106
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	108

## INTRODUÇÃO

### A TRAJETÓRIA DE CONSTRUÇÃO, DESCONSTRUÇÃO E RECONSTRUÇÃO

Meu nome é Claudemiro Pereira Lescano, sou do povo *Ava Guarani*, considerado como *Nhandéva*, e também do povo *Tavyterã*, considerado *Kaiowá*; moro na aldeia Taquaperi, no município de Coronel Sapucaia, Mato Grosso do Sul.

Penso que, antes de falar da minha trajetória acadêmica, é importante falar sobre o meu povo *Ava Guarani* e *Tavyterã*. O *Tavyterã*, conhecido como *Kaiowá*, é o povo da floresta *ka'aguygua* ou *ka'aguy pegua*, nome que veio dos não índios. Minha família, por parte da minha mãe, é *Tavyterã*; vieram do Cerro Peron, a 15 km da aldeia Taquaperi, no município de Coronel Sapucaia. A família do meu pai é *Ava Guarani*, conhecido como *Nhandéva*; vieram da aldeia *Ita Poty*, na região de Amambai, a 45 km de Taquaperi.

Na aldeia Taquaperi, o maior número de famílias são de *Tavyterã* ou *Kaiowá*. Foi nessa aldeia que nasci e cresci, desde 1981, junto com meus irmãos, considerados como *tyre' ỹ*, ou<sup>1</sup> “guachos”, pois crescemos sem pai, e sob a responsabilidade da mãe, que conduzia a família depois do falecimento do meu pai. A partir de 1985 ela se afastou da família do meu pai e, por isso, ficaram ausentes os saberes dos *Ava Guarani* na minha família. Testemunhei a trajetória da minha mãe, que se apoiou muito na igreja presbiteriana da Missão Caiua para criar os filhos, com muitas dificuldades. Nessa época, a <sup>2</sup>Missão Caiuá a ajudou muito no suporte material, com alimentos, roupas e remédios.

Na parentela da minha mãe sempre fomos considerados como parentes distantes, por sermos resultado da quebra de preceitos entre *Tavyterã* e *Ava Guarani*, uma vez que não era permitido o casamento entre essas duas linhagens.

Antes da minha formação acadêmica, sempre entendia que não havia diferença entre *Guarani* e *Kaiowá*, porque, no entendimento da igreja na qual cresci, os seres humanos são todos iguais perante Deus e os valores das diferenças culturais não são importantes. Na sua pregação, a igreja sempre afirma que só existem dois caminhos diferentes: a salvação e a condenação, o céu e o inferno, que pertencem a Deus e ao diabo.

---

<sup>1</sup>Guacho: criança órfã.

<sup>2</sup> Missão Caiua – extensão da Missão Caiua de Dourados que se instala ao lado da aldeia Taquapiry, com objetivo de levar pregação bíblica a comunidade indígena.

Entender as diferenças e repensar os valores culturais foi possível graças à longa caminhada da escolarização e à escolha certa da formação e da pesquisa acadêmica. Hoje tenho consciência e entendimento do que posso afirmar em relação às diferenças culturais dos *Tavyterã* e dos *Ava Guarani*.

Por isso, com muita cautela, aponto a diferença entre *Nhandéva* e *Kaiowá*, para não fortalecer mais um e enfraquecer os valores culturais do outro, pois ambos têm valores e significantes imensos.

As diferenças que aponto aqui são minuciosas e só são entendidas, de fato, por pessoas que conhecem e vivem com os mesmos traços e detalhes de entendimento, pois esses detalhes são as diferenças, como: o modo de falar na língua Guarani, o som das palavras que muda o mesmo sentido da linguagem com que os Kaiowá se identificam; por exemplo, quando o Nhandéva fala, os Kaiowá chamam de *iñe'ẽ ambue*<sup>3</sup>, ou seja, é uma expressão identificada por ambos que é diferente.

Os Kaiowá se identificam nos cantos e nas rezas, assim também os *Nhandeva* têm seu próprio caminho de rezas. O caminho dos cantos e das rezas dos rezadores *Nhandeva* são para os guardiões do Arco-íris, chamados de *Jy'y*; eles são os intermediários dos cantos e das rezas dos *Nhandeva*, por isso, quando cantam e rezam, logo chega a ventania e depois a neblina seca sem chuva, o trovão e o relâmpago. O *Jy'y* também é guardião dos animais que rastejam, por isso, na época do vento forte, as cobras viajam e chegam até as casas.

Os *Kaiowá* têm outro caminho de rezas: *o ñe'ẽngary*<sup>4</sup>, feito diretamente ao *Ñande Ramõi Papa*, considerado o nosso ancestral. As rezas são respondidas por meio de trovões, relâmpagos, chuvas e tempestades, mas sem neblina, que o próprio *Ñande Jára* (nosso Deus) envia.

A diferença entre *Kaiowáe Nhandeva* também transparece na receptividade às visitas. A família do *Nhandeva* tem hospitalidade, aconchega as visitas mesmo que sejam estranhos, oferecendo o espaço com carinho e respeito, com presentes e alimentos, convidam para permanecer mais tempo ou oferecem espaço da casa para dormir.

Os *Kaiowá*, por outro lado, têm receptividade, mas por pouco tempo: as visitas ficam só no pátio ou ao redor da casa, jamais permitem que pessoas desconhecidas entrem na casa,

---

<sup>3</sup>*Iñe'ẽ ambu'e*: uma forma específica de falar, diferente da Língua Guarani, que é identificada somente por pessoa falante da língua.

<sup>4</sup>*Ñe'ẽngary*: é o caminho das rezas, identificadas por rezadores quando uma pessoa canta e reza.

onde só pode entrar a parentela que pertence à família e, mesmo assim, muito restritamente, sendo grande a desconfiança.

Os *Nhandeva* conhecem diferentes plantas medicinais e sabem quais são as melhores e ainda transmitem esses conhecimentos às famílias, mesmo às novas gerações. Em relação aos *Kaiowá*, os conhecimentos de plantas medicinais, rezas e cantos se concentram muito nos rezadores. Na construção de armadilhas, as duas linhagens sabem construir os melhores instrumentos de caça e pesca, assim como o complemento destas práticas com cantos e rezas.

Os *Nhandeva* são rigorosos e rígidos com sua representação de liderança, ao exigirem uma postura de autoridade, com critérios bem definidos socialmente. Para liderar uma comunidade, tem que ser uma pessoa exemplar na família e na comunidade, dinâmico na sua atitude, hospitaleiro e que sabe dialogar.

Já os *Kaiowá* aceitam coletivamente a indicação de uma autoridade na comunidade, mas não a consideram como seu líder. Reconhecem apenas o líder que pertence à família, espontaneamente escolhido pelo grupo familiar, a partir do critério hierárquico, cujas funções exerce ou exerceu na comunidade, como professor, agente de saúde, *ex-capitão*<sup>5</sup>, vereador. Todos da família seguem as ordens e a opinião dessa pessoa escolhida, em respeito à família. Mas essa pessoa perde a liderança quando não apresenta um bom exemplo na família e na comunidade.

Este entendimento das duas linhagens permanece até hoje, como manutenção dos valores e das normas dos elementos culturais. Convivendo com os dois entendimentos, é possível perceber que são diferentes no comportamento, na ética cultural e nos valores.

Tradicionalmente, até 1985, não era permitido o casamento entre *Tavyterã* e *Ava Guarani*. Foi nessa época que minha mãe e meu pai fugiram da aldeia Amambai para a aldeia Taquaperi, para morarem juntos, sem o consentimento de seus pais. Isso resultou na exclusão do casal e, por isso, sempre fomos considerados como parentes da periferia, não tão próximos, algo não importante ou incompleto. Com os misturados, já não poderiam ser líderes ou representantes. Depois do falecimento do meu pai, a avó maternou muito da nossa família, considerando-nos como “guachos”. O “guacho”, tanto no círculo familiar *Nhandeva* como entre os *Kaiowá*, tem um entendimento e olhar muito diferenciado.

---

<sup>5</sup>*Ex-capitão*: uma pessoa que foi autoridade ou liderança, espelhado no modelo de política do SPI - Serviço de Proteção ao Índio – e indicado por agente externo.

Isso mudou muito no contexto atual, principalmente depois da criação da reserva que modificou muitas regras culturais, ainda nas famílias mais tradicionais como a dos rezadores permanecem essas regras.

Muitos princípios culturais das duas linhagens ainda se mantêm e se fortalecem, de acordo com o espaço territorial ocupado pela maioria, pertencente ao grupo *Nhandeva* ou ao grupo *Kaiowá*; em outros lugares já tem muitos *Tavyterã* casados com *Ava Guarani*.

O silêncio ainda é estratégia do povo Guarani como resistência, que em muito ajuda, mas também atrapalha. Por isso, hoje é necessário que os *Kaiowá* e *Nhandeva* reflitam, fazendo análise do contexto atual, porque os valores materiais e o acesso às tecnologias não indígenas estão modificando muito essas estratégias de resistência. A entrada de novos materiais e tecnologias externas, bem como de outros valores imateriais, vai tornando o entendimento tradicional do povo cada vez mais distante.

Mas a nova geração, que teve formação escolar e transita pela escola indígena, tem uma preparação melhor para o contexto social atual, com melhor noção do espaço, das demandas e necessidades, possibilitando, assim, abertura ao diálogo com a sociedade envolvente, no intuito de se apropriar do entendimento e aprimorar os saberes, para a continuidade do povo e para estabelecer relações com a sociedade envolvente, sem deixar os próprios valores culturais.

Em seguida descrevo minha trajetória escolar, que começou no ano de 1992, estudando na escola da aldeia Taquaperi, na sala Alberto Luciano, extensão da escola rural do município de Coronel Sapucaia. Fui alfabetizado em língua portuguesa, por uma professora não indígena. Na sala de aula, a língua guarani era falada por todos os alunos indígenas, para pedir, avisar, combinar algo, mais ficávamos em silêncio quando a professora falava e nos orientava a não falar em Língua Guarani.

Passei os quatro anos do Ensino Fundamental estudando na aldeia Taquaperi e os demais fora da aldeia. A maior fase da minha vida escolar foi no município de Dourados, onde cursei as séries finais do Ensino Fundamental na Missão Evangélica Caiuá de Dourados, de 1994 a 1998. Morei no chamado acampamento para estudantes, juntamente com outros indígenas de várias aldeias e de diferentes povos, Guarani, Kaiowá, Xavante e Kadiweu. O único meio de continuar estudando era buscar formação fora da aldeia, e a Missão Caiuá possibilitava essas condições.

Essa trajetória de me arriscar para continuar estudando me fez transitar pela mudança e adaptação muito rápidas, nas condições da Missão Caiuá. Foi então que começou o silêncio dos valores guarani e Kaiowá que estavam em mim, sendo, muitas vezes, obrigado a conviver

e me comunicar somente em língua portuguesa. Isso produziu uma visão negativa sobre minha identidade de ser Guarani e Kaiowá, ao longo dos cinco anos em que convivi naquele lugar. Ali foi construída uma nova identidade, que parecia ser algo superficial, restrito, mas muito bom e tentador.

Essa trajetória de negação da identidade foi notável, assim como aconteceu com Benites(2014).

Quanto mais me envolvia com a sociedade não indígena, através da escola e da igreja, nascia, no meu interior, a necessidade de me adaptar a ela, a partir da negação da minha identidade, da língua materna e, principalmente, negar o lugar onde moro. Via que todos os elementos da minha cultura eram como coisas negativas, ruins, uma deformação. (P. 19)

O contexto anterior da aldeia e também fora dela foi muito forte. A atuação da política de integração, por meio das instituições a que os indígenas tiveram acesso, assim como a escola, enquanto ambiente de ensino e aprendizagem, foram instrumentos que ajudaram a enfraquecer nossa identidade, quando, pedagogicamente, trabalhava-se para silenciar o nosso modo de ser.

Para explicar essa política, trago as contribuições de Rossato (2002, 56):

As línguas e culturas indígenas foram sistematicamente silenciadas e desvalorizadas, até serem substituídas pela língua e cultura “nacional”, sem preocupação com os processos próprios de aprendizagem de cada sociedade indígena.

Já estava se firmando em mim aquela identidade, através de informações e pensamentos de que o melhor caminho para ser reconhecido como pessoa é não ser indígena, ser inteligente e preparado e não falar mais na língua Guarani. Esta mentalidade foi criada a partir de inúmeras pregações, participação forçada na igreja da Missão Caiuá e “conversão” à religião desta instituição. A educação escolar então sistematizada, com seus conceitos e práticas me fez negar o ser Guarani. A introdução forçada da língua portuguesa, como decorar e falar bem, ajudou no enfraquecimento da minha identidade, muitos valores da minha prática educativa ficaram amortecidos em minha memória e a língua Guarani, aos poucos, foi se tornando a segunda língua no meu pensamento.

O curso em que me formei no Ensino Fundamental era para ser melhor do que outros, para isso teria que ser aprovado por meio de provas e notas em diversas áreas do conhecimento escolar. Lembro que, em 1996, não se falava muito de educação escolar indígena, de memória histórica, de afirmação da identidade, de valorização da língua e da crença indígenas - isso tudo garantido nas legislações de Educação Escolar Indígena- nessa



época, para mim, tinha o viés de retorno ao passado, na escola onde eu estudava não queriam saber das diferenças. Havia oportunidade para índios, mas era para deixar de ser índio.

Com a compreensão de que a minha identidade se encontra no vasto mundo dos saberes do meu povo, considero o que aprendi na escola, para deixar de ser índio, como algo superficial, não como aquilo que sou. Era uma identidade construída em mim via ideologia errada, por meio da escola, porque sempre me encontrei enredado no modelo de ensino que a escola apresentava. Entretanto, aquele ambiente não teve força para romper totalmente com meus valores culturais próprios e isso se tornou um obstáculo para o modelo de escola em que eu estava estudando. Como eu não conseguia superar essa “dificuldade”, mesmo acompanhando corretamente o que era exigido e organizado pelo sistema escolar, também não conseguia tirar nota dez. Não conseguia processar corretamente o tipo de conhecimento sistemático oferecido na sala de aula e, menos ainda, aprimorá-lo e potencializá-lo. Mesmo assim, contando com sorte, passava para outro nível de formação através da chamada “recuperação” e exame final. Passei, então, a acreditar que eu era realmente incapaz, inferior, por ser índio. Minha maior dificuldade sempre foi a prova na língua portuguesa, porque todas as áreas de conhecimento e todo processo de ensino e aprendizagem era feito em Português; precisávamos pensar em Guarani e, depois de entender, toda informação precisava ser transformada novamente em língua portuguesa. Ainda hoje vejo muitas escolas nas aldeias trabalhando com essa metodologia e criando enorme dificuldade para os alunos indígenas.

Concluí Ensino Fundamental atordoado, em 1998, mas para a minha família, era muito importante terminar esse estudo. Naquela época era muito raro encontrar, na aldeia Taquaperi, pessoas que tivessem concluído o Ensino Fundamental. Por isso, em 1999, me indicaram para ser professor em sala multisseriada, de 2ª até 4ª séries, na sala extensão Fernandes Martins, da Escola Rural Coronel Sapucaia, localizada na região do Cerro, lugar onde ninguém gostava de trabalhar, pois ali poucas crianças se interessavam em estudar.

Junto com um professor mais experiente, visitamos inúmeras casas a procura de alunos para formar turmas, fazendo campanha sobre a escola, explicando sobre a importância das crianças estudarem. Assim foi aumentando o número de alunos na sala de aula.

Naquele ano de 1999 também ingressei no curso de formação de professores indígenas- Magistério Indígena *Ára Verá (Tempo iluminado)*<sup>6</sup> - realizado no município de Dourados.

---

<sup>6</sup>“Curso Normal em Nível Médio –Formação de Professores Guarani e Kaiowá – Curso *Ára Verá*”: Iniciado em 1999, foi o primeiro curso de formação de professores indígenas Guarani e Kaiowá, que instrumentalizou os professores indígenas, por meio da formação escolar, para lutar pela educação escolar indígena em Mato Grosso do Sul.

Essa formação no início foi muito estranha e diferente, era tudo ao contrário do que aprendi na escola, que considerava as práticas culturais como coisa do passado e demoníaca. Minha participação não foi voluntária, pois eu não gostava do curso; lá só se falava da cultura indígena, obrigávamos cursistas a participarem das rezas e cantos. Considerava horrível o estudo em Língua Guarani, não entendia como algo importante. Mas, graças a essa formação, minha concepção de estudo mudou e deu sentido à trajetória acadêmica diferente, realizada mais tarde.

A formação no Magistério Indígena foi realizada entre os anos de 1999 a 2002. Segundo Ferreira (2006, p. 31),

O início da primeira turma deu-se em julho de 1999, no espaço da “Casa de Formação Marçal de Souza”, na Vila São Pedro, em Dourados-MS, com 75 participantes/cursistas, em meio a grandes expectativas de todos os envolvidos na luta pela garantia da formação específica para os professores indígenas.

No decorrer das etapas do curso busquei participar em diversas atividades, enquanto atuava como professor na aldeia Taquaperi. O curso foi disponibilizando ferramentas para trabalhar na sala de aula com os alunos. Assim, o curso foi ocupando espaço e dando o sentido de ser um professor na aldeia, por isso me converti e procurei ingressar no espírito do curso. O *corpo docente*<sup>7</sup> que atuou no curso de magistério indígena, na primeira turma, era formado pelos melhores professores, que trabalhavam pedagogicamente com conceitos que abriam a minha visão e a de outros cursistas para entender e lutar pelos direitos indígenas, instrumentalizando os professores indígenas por meio da preparação didática e teórica, de leituras de conceitos e relatos de experiência e experimentos na aldeia.

Pedagogicamente, o curso espelhava a realidade de forma dinâmica e real; assim consegui compreender e repensar a realidade em que vivo, despertando meu interesse e questionamento para ser professor indígena diante do contexto atual.

A partir dessa formação, pouco a pouco busquei me desconstruir e me recompor com as novas bagagens de conhecimentos e valores que eu já tinha, mas estavam guardados há bastante tempo. Aos poucos senti a necessidade de me reorganizar como indígena e buscar ampliar mais ainda o meu saber, tanto indígena, quanto acadêmico e docente, saber quem sou eu e como é a história do meu povo.

---

<sup>7</sup>*Corpo docente*: Judite Albuquerque, Eunice de Paula, Adir Casaro Nascimento, Marina Vinha, Antonio Brand, Veronice Lovato Rossato, Rosa Colman, Meire Adriana.

A formação clareou muito o processo de construção de uma escola indígena, a educação escolar diferenciada na comunidade foi o início para a trajetória acadêmica que continua em mim, transformando-me em pessoa e profissional muito mais feliz.

Junto com essa formação, sem muita experiência e sem entender o funcionamento de uma estrutura escolar, me engajei na luta pela construção e implantação da escola na aldeia Taquaperi ena possibilidade de aproximar a escola da comunidade.

Na época, não era muito clara a educação escolar indígena para a Secretaria Municipal de Educação de Coronel Sapucaia, mas, mesmo assim, foi realizada pelos professores e lideranças locais, a reivindicação pela estrutura da escola, na aldeia Taquaperi. Ainda não pensávamos muito na questão pedagógica da escola, e isso foi um erro, por falta de maturidade de nossa parte.

Apoiávamo-nos muito no <sup>8</sup>*Referencial Curricular Nacional para a Escola Indígena (RCNEI)*, mesmo sem entender muito, pois era o único instrumento mais claro que possibilitava uma ideia de como seria a escola indígena. Foi e é ainda uma ferramenta muito importante para a escola indígena.

A busca pela escola indígena na minha aldeia continua se fortalecendo e se concretizando pouco a pouco, embora com muitos erros e, no início, com pouco apoio da comunidade.

Lembro que, no ano de 2002, quando divulgamos que a escola seria estruturada como Polo e que seria dirigida por professores indígenas, muitos pais indígenas tiraram seus filhos da escola da aldeia, colocando-os na Missão Caiuá ou levando-os para a cidade, onde havia maior número de professores não índios, pois alegavam que as crianças teriam que aprender mais a língua portuguesa, e que, com professores indígenas elas não aprenderiam a língua nacional.

Também naquele mesmo ano, na aldeia Taquaperi, com apoio da Prefeitura Municipal, a sala de aula da Missão Caiuá foi designada para ser extensão da escola Polo e, apesar de saber que não poderia proibir a livre escolha dos pais em escolher o lugar que quisessem para seus filhos estudarem, o município ordenou que as crianças indígenas fossem matriculadas todas na escola indígena.

Por meio da luta política para a implantação da escola indígena, a situação se modificou e reverteu muito rápida a evasão das crianças para fora da aldeia: muitos alunos voltaram a estudar na escola indígena, e a sala de aula da Missão Caiuá tornou-se extensão da

---

<sup>8</sup>Referencial Curricular Nacional para a Escola Indígena– RCNEI, 1ª versão 1998.

escola Polo. Atualmente, em 2016, na Missão Caiuá já não tem mais alunos de Ensino Fundamental estudando, porque já foi construída outra escola Polo na aldeia, para onde se transferiram todos os alunos indígenas que estudavam na Missão.

Fui o primeiro diretor da Escola Indígena Municipal Ñande Reko Arandu, da aldeia Taquaperi, no município de Coronel Sapucaia, entre 2003 e 2004. Era um espaço sem estrutura física, em 2002, sem corpo de professores experientes, sem currículo de formação adequado, e a escola ainda funcionava apenas com as quatro séries do Ensino Fundamental. Nas diversas vezes em que participava das reuniões de diretores na Secretaria de Educação do município, observava outros diretores com currículo melhor que o meu – que só tinha o Magistério médio - e os considerava figuras importantes, mas sofria muito preconceito por parte deles, porque eu não tinha formação de nível superior.

Penso que essa foi a porta de toda minha luta pela formação qualificada, na busca por transformar a escola indígena que almejamos, e na qualidade de ensino, de forma diferenciada. Desse momento em diante, sempre busquei participar de eventos na área de educação escolar e ingressar em diversas formações.

Ingressei no curso superior, na Licenciatura Intercultural *Teko Arandu*<sup>9</sup>, em 2006, na 1ª Turma que iniciou o curso, na UFGD. O Trabalho de Conclusão de Curso foi sobre a “*Organização Social como Sustentabilidade na aldeia Taquaperi*”.

Quando cursava essa licenciatura, ainda funcionava como projeto na universidade, mas com a experiência, organização, insistência e solicitação do Movimento dos Professores Guarani e Kaiowáde MS<sup>10</sup>, aos poucos foi se tornando um curso integrado à Faculdade de Educação (FAED) na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Em 2009 teve a primeira turma formada, na qual eu também me formei na Área de Ciências da Natureza.

Ainda durante a formação em Licenciatura Indígena, em 2009 retornei para a direção da escola, que já estava com Ensino Fundamental completo, onde fiquei até 2011. Foram os anos em que conseguimos inserir no currículo da escola a alfabetização na língua Guarani, do 1º ao 3º anos iniciais. Até então, a Secretaria de Educação do Município de Coronel Sapucaia não aceitava colocar como ementa curricular, argumentando que isso dificultaria a aprendizagem dos alunos em língua portuguesa.

---

<sup>9</sup>*Teko Arandu*: 1ª Curso em graduação oferecida na instituição da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) em 2006, para formação continuada de professores indígenas Guarani Kaiowá no modelo de licenciatura intercultural, resultado da luta que iniciou na 1ª turma do Curso de Magistério Indígena Ara Vera.

<sup>10</sup>O Movimento dos Professores Guarani e Kaiowá foi criado em 1991 e congrega todos os professores do Cone Sul de MS, com objetivo de lutar pelos direitos indígenas, especialmente no âmbito da educação escolar indígena.

Também foi o período em que a escola começou a montar o calendário escolar a partir da realidade da comunidade. Pedagogicamente a escola passou a trabalhar na modalidade de projetos de ensino, mas também não era eficiente. Isso dificultou a organização da escola em termos de currículo, por falta de experiência dos professores, tornando-se um ensino baseado no improviso, sem registro e sem um norte para a avaliação.

No final do ano de 2012, ingressei novamente numa formação continuada, na pós-graduação *Especialização Latu Senso Educação, diversidade e cultura indígena*, em São Leopoldo, Rio Grande do Sul, na Faculdade de Ensino Superior de Teologia- *EST*<sup>11</sup>, na busca por compreender melhor o conceito de educação escolar indígena.

Esse espaço de aprendizagem me deixou mais maduro, com mais clareza e compreensão do conceito de escola indígena e de interculturalidade; foi um espaço de formação em que vivi, na prática, a diversidade cultural, uma experiência para entender como é possível ser igual e diferente na coletividade.

Nesta pós-graduação, escrevi, como monografia do curso, o *Conceito de Educação Escolar Indígena no âmbito da escola Nãnde Reko Arandu*. Fiz uma breve reflexão sobre escola diferenciada e as legislações que garantem essa diferença, e como isso ocorre na prática pedagógica no âmbito da escola. Meu objetivo foi investigar o sentido da escola específica, diferenciada, intercultural e bilíngue, comparando essa interpretação ao que acontece no contexto escolar indígena.

Essa trajetória acadêmica foi uma espécie de aventura pessoal e acadêmica, como um desafio que aceitei pessoalmente. Muitas coisas ficaram em mim; essas experiências e aprendizagens agora constituem uma parte profissional e outra mais Guarani, espiritualmente.

No decorrer dessa trajetória me encantei com a pesquisa que, no Mestrado em educação, pude explorar mais por meio das orientações, na Universidade Católica Dom Bosco, na área de educação, linha III – Educação Intercultural, que abre novos entendimentos e bagagem de conhecimentos, como preparação para retornar à aldeia e, de fato, repensar a escola e a comunidade como um contexto importantíssimo.

Descrevo, na dissertação, o mundo vasto que existe na cosmovisão do povo *Kaiowá*, composta de valores, elementos culturais, processos próprios de ensino e aprendizagem, bem como a inserção das crianças *Kaiowá* para manutenção, ressignificação e fortalecimento de identidade.

---

<sup>11</sup>*EST*: Ensino Superior da Teologia, Universidade particular da igreja Luterana em São Leopoldo, Rio Grande do Sul, onde também está concentrada a instituição COMIN – Conselho Missionário Indígena, que financiou o curso para formação de pessoas indígenas interessadas na Especialização em nível de Pós- Graduação,.

A metodologia da pesquisa aconteceu da seguinte forma: em “visita” aos mais velhos, iniciei uma “conversa” sobre o tema desejado, sem uma sequência de perguntas, só com uma conversa inicial sobre determinado problema ou necessidade, quando os entrevistados foram colocando sua opinião sobre o assunto.

Em algumas visitas que fiz, os mais velhos começaram a contar seus problemas, iniciando conversas sobre doenças, sobre desvalorização de plantas medicinais e sobre a realidade atual, como as coisas mudaram muito. Hoje posso orientar e ajudar os mais velhos a compreender melhor porque os objetos e tecnologias modernas são importantes e também qual é a desvantagem do uso dessas tecnologias.

Converso bastante sobre saúde, pois é um tema que interessa muito e sobre o qual os mais velhos vão contando nomes e lugares em que se encontravam as ervas medicinais. Isso vai despertando os saberes e as experiências que os sábios têm. Eles gostam muito de contar histórias, recordações boas das suas vidas e por onde andaram, sobre a participação em festas, cerimônias, alimentos, ervas medicinais, caças, tipos de animais que caçavam, lideranças da época, rezadores, tipos de lugares mais frequentados. Quando contam essas histórias não podem ser interrompidos, e eu ficava ouvindo e perguntando mais ainda sobre as coisas que queria saber, não só o que a pesquisa quer saber.

Eles consideram muito os jovens que se interessam em saber dessas coisas, eles sabem que estão ensinando, e quando uma pessoa pergunta, significa que quer aprender.

Quando uma criança, menino ou menina não quer ouvir essas histórias, os mais velhos ficam tristes e falam que as crianças não querem ouvi-los- *naiñe'ẽ renduséi chéve*. Por isso muitos avós e avôs abandonam seu ensinamento. Os mais velhos falam que, quando o pai ou a mãe são ainda muito jovens, vão se perdendo os ensinamentos, porque essas pessoas ainda não estão preparadas e maduras suficiente para ensinar seus filhos.

Infelizmente, as novas gerações não se dispõem a ouvir essas histórias, acham que não é tão importante e valorizam apenas o conhecimento externo, construído na escola e no espaço social.

O espaço escolar vai influenciando para que a criança que, antes, ouvia as histórias, não se interesse mais por ouvi-las. O conjunto da realidade que se encontra no espaço escolar, constituído de alunos e professores, pela força da implantação da cultura letrada por meio da escola, vai desvalorizando a oralidade do ensinamento. Os mais velhos também falam que a educação de verdade é ensinada na prática e na oralidade e não escrevendo sobre ela. Essas informações eu não registrei no momento, mas foram se organizando a posteriori.

Segui essa metodologia para me aproximar dos mais velhos, dos sábios e das mulheres anciãs e as trago como minhas reflexões. Paraiso (2012) escreve um texto que acho muito importante para prosseguir com essa metodologia. Ela coloca que a metodologia também é construída a partir de problemas e questionamentos que vão sendo elaborados ao longo da investigação, na busca de colher os dados.

Paraiso (2012, pg 24):

Dedicamos esforços para construirmos as nossas metodologias, então, porque sabemos que o modo como fazemos nossas pesquisas vai depender dos questionamentos que fazemos das interrogações que nos movem e dos problemas que formulamos.

Algumas perguntas eram elaboradas em casa e as levava na minha cabeça para nortear a pesquisa, como: Quais são os saberes Kaiowá sobre a formação do mundo? Como ocorrem processos de desenvolvimento e as passagens das fases? Quais são os elementos culturais que se entende como éticos, que são ferramenta de regulação, controle e manutenção cultural do povo? A reação e a interação das crianças, os limites que lhes são concedidos, como as crianças dominam a sua limitação? Qual é o espaço das crianças no espaço social? A posição de *ñanderu* em relação ao costume tradicional, às rezas, educação familiar e conhecimentos tradicionais, valores das identidades, a introdução de novos conhecimentos e o espaço das crianças hoje?

Dentre os representantes da comunidade, visitei o rezador *ñanderu* João Chamorro e a Inácia Recarte, moradores da aldeia Taquaperi, o qual ainda continua visitando e, de vez em quando, eles também me visitam em casa.

Várias participações em diversos espaços de eventos e reuniões para observar e ouvir o que se fala das crianças, nas reuniões dos professores, dos pais e na formação continuada, como ocorreu na Ação de Saberes Indígena, na escola municipal *Ñande Reko Arandu*.

As conversas e observações também ocorreram no espaço de outras aldeias, para entender a diferença entre *Ava Guarani* e *Tavyerã*: visitas à escola da aldeia Porto Lindo, município de Japorã duas vezes e três visitas na escola da aldeia Piraju'y, na comunidade e também nas casas de Otoniel Ricardo, Maximo Velasques e Valentim Pires. Além dessas, foi feita a visita nas aldeias Arroyo Cora e Paraguassu, no município de Paranhos, e em reuniões dos movimentos indígenas.

Organizei a leitura bibliográfica dos trabalhos já produzidos a respeito do tema, e sistematizei seus registros, construindo o acervo da pesquisa etnográfica, para que o resultado possa subsidiar as outras escolas indígenas e os pesquisadores direcionados ao Povo *Kaiowá*.

Por isso essa dissertação é o início de uma grande aventura para mim, mas que pode ser início de viagem para outros pesquisadores, para ir além do entendimento que se assenta sobre o mundo dos Kaiowá.

Também atuo como membro e pesquisador indígena no Observatório da Educação Escolar Indígena, com Formação de Professores Indígenas *Nhandeva é Kaiowá* em Mato Grosso do Sul, vinculado à Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

O projeto tem como delimitação a etnia *Nhandeva e Kaiowá* de Mato Grosso do Sul, que compõem o Enoterritório Cone Sul, em especial, as escolas indígenas que atendem a educação escolar básica nas terras indígenas dos municípios de Amambaí, Caarapó, Coronel Sapucaia, Japorã e Laguna Caarapã, em parceria com a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, Universidade Federal de Grande Dourados - UFGD - e Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS. Componho, com a Coordenadora Pro<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Adir Casaro Nascimento, o grupo de docentes das instituições parceiras e professores indígenas das aldeias e municípios mencionados.

Por último, atuei, de 2014 até início de 2015, como professor na área de ciências, com alunos de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, no período matutino. Trabalho com a metodologia da pesquisa e também com projeto de aula coletiva, na Escola Municipal Ñande Reko Arandu, onde os ensinamentos ocorrem na oralidade e no coletivo, sem o uso de cadernos e lápis, com o objetivo de fortalecer os saberes na oralidade, por meio da escola.

Também represento o Movimento dos Professores *Nhandeva e Kaiowá* no Fórum Estadual e Nacional de Educação Escolar Indígena, através do qual fui indicado como Coordenador do Curso Normal Médio Ara Vera, de 2015 até início de 2016. Esta atuação me encheu de experiências, ao visitar escolas indígenas em diversos municípios do Conesul de MS, fazendo-me entender e visualizar as diversas escolas em várias aldeias. Hoje também sou membro do Conselho Distrital de Saúde Indígena (*CONDISI*<sup>12</sup>) – onde atuo como presidente – Conselho Distrital de Saude Indígena.

Neste trabalho também faço uma reflexão em relação à escola e reconheço que é muito importante que os professores *Nhandeva e Kaiowá* assumam a postura de ser professor(a) da comunidade e da escola. O professor da escola, geralmente, é aquele que somente vai para escola e trabalha apenas com alunos, mas não participa das reuniões e não orienta a comunidade quando esta precisa. Os professores precisam se apropriar da escola e também

---

<sup>12</sup>*CONDISI*: Conselho Distrital de Saúde Indígena de Mato Grosso do Sul, onde estão 36 membros representantes de 7 etnias, Guarani Kaiowá, Guarani Nhandeva, Terena, Ofaie, Guato, Kinikinau, Kadweu. Nele sou membro do Conselho e Vice-Presidente.



serem reconhecidos pela comunidade, pelo apoio e orientações que apresentam para a população.

Hoje, tenho orgulho de ser chamado de professor em diversas aldeias em que eu transito me sinto muito seguro nesse reconhecimento. No entanto, nessa trajetória percorrida até o mestrado, consegui entender e, com muita segurança, faço reflexões sobre a construção de escola em diversas aldeias do povo *Kaiowá*.

É necessário que, hoje, a escola seja compreendida na sua dimensão e complexidade por professores, lideranças, jovens e pela própria comunidade, porque só será Educação Escolar Indígena quando existir uma clareza do significado em relação à escola para a comunidade. Com isso abre-se uma porta, um novo caminho de retorno da comunidade para casa, para o entendimento da sua identidade, para valorização de seus saberes e também para terem a noção e a abertura no sentido de compreender que já não estamos sós, que existem outras sociedades, as quais devem ser compreendidas e respeitadas e sermos respeitados por elas.

A escola, então, se transforma num território de defesa, de retomada de consciência sobre os valores culturais e interculturais, num espaço de estranhamentos e de compreensão. A escola precisa, por meio das boas ideias, potencializar os saberes e apresentar inúmeros caminhos para a nova geração transitar na interculturalidade, sem deixar os valores ancestrais.

Respeito muito a escola como instituição importante que é, que criou em mim a negação da minha identidade, mas me fez entender, novamente, aquilo que, de fato, tenho de valor cultural. A escola é o caminho, hoje, do retorno dos *Kaiowá* para o entendimento de valores e da cosmovisão do nosso povo. Muitos saberes ficaram guardados pelos mais velhos, mas, por meio da pesquisa, tudo isso está retornando, pouco a pouco, à escola. A escola também é espaço para compreender melhor o significado de outras culturas e de suas tecnologias.

O espaço da escola influencia na construção da identidade. Neste sentido, trago o pensamento do grande escritor que tem me sacudido por meio da sua escrita, apontando que os conceitos e definições também influenciam na mudança de um ser humano.

Hall (1997, pg 08) aponta que a nossa identidade é construída também a partir das representações e dos significados que se apresentam para nós:

A identidade emerge, não tanto de um centro interior, de um “eu verdadeiro e único”, mas do diálogo entre os conceitos e definições que são representados para nós pelo discurso de uma cultura e pelo nosso desejo (consciente ou inconsciente) de responder aos apelos feitos por estes significados, de sermos interpelados por eles, de assumirmos as posições de sujeito construídas para nós.

Assim, entendo que o cenário do contexto atual e as identidades constituídas nas gerações são resultados de mudanças que já ocorreram e ainda ocorrem constantemente, a partir das informações, materialização dos valores, das resistências e potencialização dos conhecimentos indígenas por meio do saber externo. Devemos ter a consciência de que essa identidade atual teve a sua trajetória de resistências e negociações, e resultou no saber que se visualiza como não tradicional, mas também não totalmente externo. É um saber que está preparado para dialogar com dois conhecimentos. Isso a escola tem fortalecido, mesmo informalmente, por meio de professores trabalhando a oralidade.

# 1. ORGANIZAÇÃO TERRITORIAL E SOCIAL DA ALDEIA TAQUAPERI

## 1.1 O território

A aldeia indígena Taquaperi é uma das oito reservas demarcadas pelo governo federal de 1915 até 1929. Os moradores desta aldeia são maioria Pa'ĩ Tavyterã ou Kaiowá, que viveram em terras tradicionais das regiões deÑu Po'i- Paranhos, Cerro Perõ- Coronel Sapucaia, Guassuty- Aral Moreira, eIta Poty - Amambai.

De acordo com Nolária Velasques (2006), antes de estabelecer as reservas, as famílias extensas moravam distantes umas das outras e cuidavam da sua própria organização, como: sustentação alimentar, manutenção cultural, espaço de roças coletivas e enormes casas de rezas (*ogajekutu*).

A prática cultural era feita permanentemente nas casas de rezas, por meio de cantos, rezas e danças: *jeroky*, *guahu*, *kotyhu*, *Kunumi Pepy* (ritual de passagem de menino) e *jerosy puku* (longa dança feita para o batismo do milho), numa cerimônia que chega a até 30 dias.

As famílias extensas se encontravam nas cerimônias de casamentos, festas e batismos. As informações, as notícias, os convites, as mensagens ficavam na responsabilidade do *Ojovia*, pessoa escolhida para fazer isso. Depois do furo do lábio realizado na festa do *Kunumi Pepy*, um jovem é escolhido para prestar serviço à comunidade, com a função de levar e trazer informações, através dos *tape po'i*, trilhas que ligam as famílias extensas, em meio da longa mata fechada,

As famílias extensas eram constituídas de 30 a 40 pessoas, compostas de parentelas. Cada um construía suas próprias regras familiares elaboradas a partir da educação do povo Kaiowá.

O chefe da família sempre foi o mais velho, o sábio *Omba'e Kuaáva*, e só na ausência do ancião (*Ñamoi*), a *jari* (anciã) assume a responsabilidade. Quando o *Ñamoi* morre, o mais velho da família é indicado como *terekua*, aquele que tem obrigação de cuidar e ser líder da família.

Os Kaiowá se espelham no seu ancestral- *Ñane Rembypy*- que também chamam de *Ñane Ramõi*, o criador de todas as coisas, como: terra -*yvy*, águas - *y*, animais - *mymba*, aves - *guyra*, plantas - *temity ypy*, e a criação dele ainda continua se estendendo no vasto e intenso mundo, segundo a cosmovisão do Kaiowá. Por isso os cantos e as rezas são as práticas mais importantes para o povo.

A criação da reserva ocasionou modificação brusca na vida dos *Kaiowá*. Ao longo do tempo, o espaço territorial foi se modificando e se constituindo num modelo de organização, ideologicamente pensando pelo governo do país e pelas autoridades externas, ou seja, pelos não índios, com regras de punição, política de disputas internas, organização em aglomerações, a partir dos interesses do poder dominante. O espaço se tornou um cenário cada vez mais tenso, conflitante e menor, para agregar as famílias extensas. As fontes de alimentação natural, que havia dentro do território, como caça e pesca, foram diminuindo e hoje já não existem mais. Assim, a alternativa de sobrevivência foi a busca de trabalho nos ervais - *chánga*<sup>13</sup>, como o professor Brand (2003) observa no seu relato:

O trabalho na coleta da erva emerge claramente como a única alternativa de trabalho “assalariado”, sendo que as aldeias localizadas em regiões com ervais nativos engajaram-se amplamente nessa tarefa, atraídos pelos bens que a Cia Matte Laranjeira oferecia: roupas e ferramentas. (p. 3).

A sustentação cultural e alimentar, que era mantida com matéria prima local, tornou-se impossível; a construção da casa se modificou, e hoje a comunidade constrói casas com material externo.

A reserva foi e continua sendo povoada de diversas formas. Na época do Serviço de Proteção ao Índio - SPI - de 1915 até 1929, os agentes externos usavam os próprios indígenas para convencer as famílias extensas a se mudarem para a reserva.

Um desses indígenas, subornado e usado como instrumento para iludir muitas famílias extensas *Kaiowá*, foi Rekim Recarte, que se aliou ao órgão governamental para se tornar o primeiro líder da aldeia, colocando-se na posição de intermediador para iludir sua própria comunidade, a fim de tirá-la da sua terra ancestral: *Cerro Peron, Ñu Po'i, Karaja Yvy, Guassuty*, que são território tradicional de muitas famílias *Kaiowá*.

Através do Rekim Recarte, essas famílias vieram para a reserva Taquaperi, pensado que o local ofereceria condições e organização para viverem de acordo com o costume tradicional. Ao longo dos anos, as famílias se depararam com um espaço cheio de novas regras e situações, com outra organização social e política, as quais muitas famílias nunca tinham ouvido falar e, muito menos, visto a rigidez de domínio com que se apresentavam, com toda a força da violência perpetrada pelo Capitão da reserva, no Posto do SPI.

---

<sup>13</sup>Chánga: realização de trabalho em troca de mercadoria.

Muitas famílias começaram a se deslocar para outros lugares nas imediações da aldeia, com suas respectivas famílias: alguns voltaram para suas aldeias tradicionais, outros foram para o Paraguai. Os demais, que não tiveram opção de “fugir” daquela situação, construíram suas habitações e plantaram suas roças com as mais variadas espécies: mandioca, milho branco, batata, amendoim, para suprir a necessidade alimentar da família e ainda caçavam, pois, na época, havia muita mata e animais, como tatu, anta, macaco e cutia, que serviam como fonte de alimentação para a aldeia.

A aldeia Taquaperi, atualmente, abrange uma população de 3.270 pessoas, segundo os dados da Secretaria Especial de Saúde Indígena-SESAI, em 2016. Encontram-se na reserva de 1.977 hectares, distribuídas em quatro regiões: Cerro Taquara, Mangai e Taquaperi.

Em Mato Grosso do Sul, os Guarani e Kaiowá, em conjunto, são a população mais numerosa do Estado, num total de, aproximadamente, 45.000 pessoas, espalhadas por diversas áreas, em reservas, acampamentos, nas retomadas de territórios tradicionais, considerados áreas de conflito em diversos municípios.

O povo Guarani é reconhecido nos territórios do Paraguai, Argentina, Bolívia e Brasil. Em nosso país, apresentam três características diferentes - Guarani Mbya, Nandéva e Kaiowá /Pa'i Tavyterã -, espalhados pelos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Mato Grosso do Sul, Paraná e Rio Grande do Sul.

## **1.2 A instalação da Missão Evangélica Caiuá**

A primeira instituição que se aproximou diretamente da comunidade Kaiowá foi a Missão Evangélica Caiuá, desde 1928, no intuito de evangelizar os Kaiowá e para cuidar das crianças órfãs e dos doentes, mas logo foi estendendo a sua intervenção para outras sete reservas, instalando-se perto delas: Te'yikue, no município de Caarapó; Amambai, no município de Amambai; Taquaperi, no município de Coronel Sapucaia; Sassoro, no município de Tacuru; e Porto Lindo, no município de Japorã. Já na reserva Pirajui, no município de Paranhos, instalou-se a igreja alemã, com objetivo levar a palavra cristã de Deus. Aos poucos foram construindo estrutura para escolarizar os adultos e espaço onde estocavam remédios para disponibilizar à comunidade local.

A sede da Missão Caiuá encontra-se no município de Dourados. Na época de sua instalação havia muitos rezadores de famílias extensas, que faziam grandes festas religiosas tradicionais, mas logo isso foi sendo abafado e eles foram diminuindo, com o trabalho de evangelização que a Missão Caiuá fazia nas reservas, assim como aconteceu na aldeia

Taquaperi, depois da demarcação que ocorreu em 1929. Por meio da Missão Caiuá, a escolarização nas aldeias Guarani e Kaiowá ocorreu, principalmente a partir de 1930, como coloca Rossato (2002, p.74):

Até o final da década de 1980 havia escolas funcionando apenas nas oito reservas demarcadas entre 1915 a 1928, junto aos postos da Missão Evangélica Caiuá e da Missão Alemã Unida, ao lado das reservas, justamente onde a Missão ia instalando seus postos, as quais se mantêm até hoje. (Idem, p. 61-62).

Segundo a narração de Troquez (2006), a Missão Caiuá começou a implantar a escolarização indígena na aldeia de Dourados em 1931:

os missionários iniciaram a primeira escola de alfabetização indígena da região, destinada aos adultos, conhecida como “Escola Diária”, que funcionou inicialmente dentro da reserva indígena, junto ao posto do SPI, com o missionário e médico da missão, Dr. Nelson de Araújo. Em 1938, a Missão Evangélica Caiuá criou a primeira “escola primária”, que passou a funcionar na sede da Missão Caiuá localizada próxima à área Jaguapiru. A escola primária surgiu com a criação do orfanato “Nhanderoğa”, criado para abrigar crianças órfãs da epidemia de febre amarela na aldeia que matou vários adultos. (p. 64).

Nas comunidades, a Missão distribuía doações de outras igrejas irmãs, principalmente para as famílias necessitadas, pois, na época, o governo não oferecia ajuda social para os indígenas. A Missão acolhia as crianças órfãs e sustentava as famílias de mãe viúva, com alimentos, roupas e medicamentos, principalmente as que frequentavam a igreja. As missionárias faziam visita de casa em casa, pregando a palavra de Deus. Assim a Missão agregava a comunidade e as famílias extensas.

Muitas famílias começaram a frequentar a Missão para ouvir a palavra de Deus, mas as missionárias se depararam com um obstáculo para a leitura bíblica: a falta de alfabetização dos adultos, significando que não adiantaria a pregação da palavra de Deus se os indígenas não aprendessem a identificar, ler e escrever. Foi quando implantaram a alfabetização dos adultos, para facilitar a compreensão da Bíblia.

A Missão abriu as portas da alfabetização e, com isso, muitos adultos começaram a ler e escrever. A Missão também construiu espaço onde cuidava da saúde, distribuindo medicamentos e disponibilizando viatura para transportar o paciente até o hospital em Dourados.

A instituição ainda possui hospital em Dourados, especificamente para atender indígenas. Hoje, a Missão Caiuá ainda permanece ao lado das aldeias indígenas *Guarani* e *Kaiowá*, com o mesmo projeto de evangelizar. Mas, agora, na Missão já não funciona mais

escola, muitas salas de várias reservas se tornaram extensão da escola indígena Polo municipal, e nas que ainda disponibilizam suas dependências para o funcionamento de escola, têm professores indígenas na sala de aula.

No entanto, o trabalho pedagógico tem pouca liberdade nessas salas de aula, a Missão não aceita que os professores chamem os rezadores para trabalhar na escola, e continua forçando alunos e professores a participarem do culto na igreja uma vez por semana, durante o espaço de 50 minutos de aula destinada ao Ensino Religioso, como consta no currículo, apesar de a lei dizer que a escola deve ser laica.

A Missão se desvalorizou muito, depois que a escola indígena vem esclarecendo sobre direitos indígenas, educação diferenciada, valores culturais e fortalecimento da identidade étnica, com a participação dos mais velhos e da comunidade.

### **1.3 A organização social atual do Kaiowá**

A organização social da aldeia Taquaperi, hoje, é composta de ações externas e de muitas formas novas de organização interna, construídas como mecanismos de controle da comunidade. São espaços construídos pelo conjunto de organizações institucionais e não institucionais construídas pela própria comunidade, tais como: igrejas, Missão Caiuá, Secretaria Especial de Saúde Indígena - SESAI, Conselho Tutelar, Fundação Nacional do Índio - FUNAI, escola, prefeitura municipal de Coronel Sapucaia e Universidades. Isso tem configurado um novo contexto social e direciona a comunidade em muitas ações de conflitos, de desordens sociais, mas também, de esperança.

Algumas decisões sobre a vida social da comunidade tornou-se, automaticamente, de responsabilidade externa. As lideranças consideram como problema externo, que deve ser julgado com regras externas: assassinato, tráfico de drogas e de crianças, violência contra as mulheres e as crianças, abandono de crianças por pais, adoção de crianças e o cuidado com os idosos.

Esses caminhos são abertos para as instituições, mas estas impõem suas decisões equivocadamente, pensando-se como “salvadores da pátria”.

As decisões externas geram conflitos na comunidade, deixando dúvidas no entendimento das lideranças. As decisões externas sempre vêm das igrejas, das ações da Secretaria Especial de Saúde Indígena – SESAI e, algumas vezes, da própria escola que busca definir sobre as crianças indígenas. Algumas ações são consideradas como decisões externas, tais como: trazer o Conselho Tutelar para determinar sobre casos de crianças indígenas

abandonadas, violentadas, sem consultar as lideranças locais da aldeia. Isso gera conflitos e impacto nas famílias.

A organização social atual das comunidades indígenas *Kaiowá* é resultado de longo processo de contato, de resistência, de negociação e de nova organização social. Os *Kaiowá* constituem seus saberes por meio de diversos valores internos e externos, ou seja, adquirem materiais ou tecnologias externas, mas o uso destes materiais ainda é fortemente baseado na espiritualidade e na coletividade.

O espaço social é observado pela comunidade, e todas as pessoas da aldeia sabem o que ali acontece. A educação familiar é um dos espaços pedagógicos de preparação para ser um bom *Kaiowá*, através da qual as famílias preparam as crianças para ter noção de responsabilidade, para transitar no espaço maior e aprender a se socializar; para isso recebem toda atenção e ensinamento da família, que será complementado no decorrer do seu crescimento.

Hoje, muitas famílias se apoiam na igreja. Assim, a educação familiar consegue se sustentar, mesmo que não seja do modo tradicional. A igreja oferece condições e ideias e fortalece espiritualmente, apontando novos caminhos para as famílias se direcionarem e educarem seus filhos. Mesmo que a igreja tente modificar muitos valores éticos indígenas, a tradução dos textos evangelizadores para a língua guarani não consegue modificar completamente a pessoa, porque, para compreender determinada ideia, terá que manter o entendimento indígena, e o entendimento indígena se dá através de sua própria cultura. Por isso, por meio da língua indígena, a igreja também sofre alteração, assim como a escola indígena. Por meio da igreja, hoje, as famílias que não conseguiram educar seus filhos segundo as regras tradicionais, logram controlar, construir e manter a solidariedade, a coletividade e os valores culturais indígenas, como continuar com a atitude de ajudar os outros, através da distribuição e redistribuição de alimentos, na preparação das casas, na construção da roça, na colheita e na preparação das festas. Apesar de construírem a coletividade, esta fica restrita à família da igreja, deixando de lado as pessoas da família que não frequentam a igreja. Com isso, a primeira família vai sendo substituída por outra família, que é a igreja.

A língua *Guarani* é a própria lei que expressa os pensamentos, entendimentos, valores, regras e significados, é por meio dela que se canalizam todos os conhecimentos do povo. Assim, para transmitir a sabedoria e se diferenciar de outros povos, não há possibilidade de mudar, pois sua mudança altera as regras, os valores e os sentidos da rede de sabedoria construída, comorezas, danças, cantos, mitos e ética, que formam as leis.



A continuidade da língua Guarani é a continuidade da lei do povo, nas diversas gerações. Por meio deste canal ocorre a transmissão de saberes, como: história, saberes do tempo, do espaço e dos diversos donos ou *jára*. As crianças têm que continuar ouvindo esses saberes por meio da oralidade; são histórias ou ensinamentos que servem de exemplo moral para a juventude, como inspiração de vida.

Os ensinamentos têm momentos para serem transmitidos; eles são usados na ocasião propícia, e precisam ser usados gradualmente. As histórias, os cantos, as rezas e a ética só podem ser usadas na hora em que a pessoa precisa.

É assim que se norteia o ensinamento das crianças. Não se pode ensinar os elementos culturais quando não são necessários, principalmente para as crianças que não necessitam.

A educação vem recheada de significados, como remédios tradicionais, benzimentos, determinados tipos de cantos e rezas, a forma de construir as casas e os tipos de materiais para fazer os artefatos, bem como o aconselhamento que vem como ensinamento de como se comportar em diversos espaços, para entrar e sair, para participar de determinadas decisões e ações, para se preparar para o futuro, para resolver problemas e dificuldades. Mas isso é transmitido no decorrer das fases da vida.

A cultura tradicional do *Kaiowá* ainda é viva e se manifesta em algumas famílias com pouca alteração, enquanto em outras já foi silenciada e substituída por outros saberes e valores, a partir do contato e da relação que se estabelece com diversas ordens institucionais e com a lógica impositiva de outras culturas, que se estabelecem através das igrejas, escolas, Estado, leis, mídia e novas tecnologias.

O entendimento tradicional do *Kaiowá* sobre o crescimento humano tem sua própria trajetória na linha cultural, constituído, do início ao fim, como: preparação, gestação, nascimento, amamentação, socialização, fase da adolescência, jovem, adulto, casamento e ancião *-ñamõi*.

Essa linha de crescimento do ser humano é composta de várias estruturas compostas de regras, que formam camadas, as quais determinam as fases. Isso é o que configura o *ñande reko*, a nossa própria maneira de viver como *Kaiowá*, complementada pelo entendimento das manifestações da natureza, das árvores, da chuva, dos animais e dos sonhos, cujos significados interferem nas atividades do cotidiano do *Kaiowá*.

Os *Kaiowá* esperam as manifestações do tempo para planejar o seu dia, como por exemplo: quando uma mulher está no início da gestação e alguém da família sonha com papagaio, é uma notícia de que tem mulher grávida na família.

O processo de acompanhamento da gestante é feito pela mãe, avó e parteira da família, até a criança nascer. Ao nascer, a criança precisa ser batizada para receber o nome próprio *-itupã rera*<sup>14</sup>, nome pelo qual será identificada e respeitada pelo grupo e pela divindade - os *jára*, guardiões.

Esse conhecimento em algumas famílias ainda é muito presente, principalmente na família dos rezadores, mas outras já não praticam mais, os nomes são colocados pelo pai ou mãe, ou mesmo, ao nascer, o próprio hospital coloca o nome na criança, para identificá-la e registrá-la antes mesmo de deixar o local.

O *Kaiowá* perpetua alguns modos de ser como fonte central da cultura, principalmente na explicação sobre o sentido da vida no mundo, sobre a relação que estabelece com a natureza, sobre o processo de educação— *teko* - como princípio educativo para a vida individual, familiar, social e para a construção da responsabilidade como povo *Kaiowá*.

Esse entendimento tradicional sobre o desenvolvimento humano do povo sofreu ruptura. A geração atual não consegue seguir os critérios estabelecidos na linha cultural, porque é resultado de famílias que já cresceram no território limitado das reservas, que já não tiveram acesso e não participaram mais do processo de educação tradicional, no ensinamento e na prática. Isso resultou do longo fracasso da educação tradicional, provocado pelas condições que se estabeleceram no território.

O contexto social é resultado de uma trajetória de desordens ocorrida após a criação da reserva, quando as famílias grandes se espalharam e iniciou-se a desorganização do processo de vivência e autoridade familiar. Mesmo que a reserva estivesse destinada aos indígenas, estes eram explorados, em seu espaço, pela Cia Mate Laranjeira. Relato verídico foi trazido por Brand (2003):

(...) o papel fundamental que os trabalhadores de origem paraguaia tinham na relação da Cia Matte Laranjeira com os Kaiowáe Guarani, pelo fato de entenderem e falarem a mesma língua. (...) líderes dos diversos agrupamentos Kaiowáe guarani que tinham ervais nativos em seus territórios, não aceitavam, pacificamente, a entrada da Cia Matte Laranjeira. Era necessário um amplo e por vezes demorado trabalho de convencimento para que esses aceitassem o corte da erva-mate nos arredores de suas aldeias. (...) cacique não deixava pessoal entrar ali, na erva. Não deixa cortar. Cuidava, antigamente (...). Então precisa procurar jeito como é que vai entrar. (...). “Então tem paraguaio, só paraguaio que entrava na aldeia porque paraguaio entende a língua do Kaiowá “. (p.4).

---

<sup>14</sup>*Itupãrera*: nome próprio que uma pessoa *Kaiowá* recebe dos rezadores, nome revelado, para ser respeitado por meio dele.

A reserva hoje é resultado de uma ruptura na organização social que, de fato, foi abalada e não terminada, por isso é preciso pensar os territórios como processo de construção contínuo, no sentido de se aproximar de novo da organização social tradicional, por meio das retomadas. Trago a reflexão de Benites (2014, p.32): “Dessa forma, pretendo pensar o território em construção, não o substancializando, como ocorre em inúmeros trabalhos antropológicos e históricos que tratam da territorialidade Guarani e Kaiowá”.

Nesse sentido é preciso pensar que o território não é mais só a reserva e sim as retomadas e também os que já retornaram ao território tradicional. Isso é imprescindível para pensar no processo de recuperação e fortalecimento dos valores da identidade *Kaiowá*.

A pesquisa, no seu segundo capítulo, aponta as práticas tradicionais da educação *Kaiowá*, para que a educação escolar possa refletir o ensino e aprendizagem, considerando os *valores primários*<sup>15</sup> na escola como ponto de partida para organizar o trabalho escolar e continuar fortalecendo a identidade do povo *Kaiowá*.

---

<sup>15</sup>Valores primários: valores próprios, que vêm da família e das regras da educação Kaiowá.

## 2. TAVYTERÃ ARANDU ROKYTA: OS PILARES DE EDUCAÇÃO DO KAIOWÁ

Na sequência da pesquisa, apresento os valores que estão no centro da cultura do *Kaiowá*, que são os pilares educativos, chamados *teko rokyta*, considerados como fundamento da educação *Kaiowá*. O conhecimento sobre as passagens das fases da vida ou o processo de desenvolvimento humano, para os *Kaiowá*, é um entendimento primordial, *okakua'a jave* – processos do crescimento.

Esse entendimento é um dos elementos que compõe a educação dos *Kaiowá* e faz com que o povo se diferencie dos outros, e está muito direcionado ao conhecimento mitológico do *Kaiowá*. Os saberes mitológicos do *Kaiowá* são diversos e, quando contados na oralidade, no decorrer da sua explicação, a mitologia sai enriquecida. Como exemplo, podemos citar: a rezadora Inacia Recarte, da aldeia Taquaperi, conta que o lugar de onde vieram os *Tavyterã* é chamado *Ñaneramõipy*, sendo outra dimensão do mundo de onde veio o ancestral do *Kaiowá*.

O professor Eliel Benites (2014) cita em detalhes a outra dimensão de mundo de onde viemos:

Para iniciar, destaco as falas do rezador Nailton Aquino, da aldeia Panambizinho, entrevistado no dia 10 de julho de 2013, quando afirma que “os *Kaiowá* e *Guarani* são povos descendentes diretos do nosso Deus denominado *Ñanderu*” (o nosso pai), o qual, segundo ele, também podemos chamar de *ñanderyke'y jusu* ou *ñanderyke'y rusu* (o grande irmão mais velho). Ele é o pai de *Pa'i Kuara* (Sol) e *Jasy* (Lua), personagens dentro da narrativa do mito *iñepyrũmby* (o início) que explica a origem do mundo e dos seres humanos. Afirma, ainda, que o centro do mundo é denominado *Yvy pyru'ã* (o umbigo da terra, ou centro da terra), o lugar onde surgiram os *Kaiowá* e *Guarani*, hoje considerado o território tradicional *Kaiowá* e *guarani* - *ñane retã*. (P.34)

Com esses conhecimentos, os *Kaiowá* se diferenciam dos *Ava Guarani*, pois sabem que o povo *Guarani* tem outros princípios de percepção sobre os lugares de onde vieram. O mundo do *Nhandeva* é chamado de *mba'e verá guasupy*, o espaço iluminado, têm outro modo de viver *heko ambue* - e seu caminho de rezas, cantos e saberes são diferentes; são considerados como *iñengára ambue*<sup>16</sup> caminho de rezas diferentes. Entretanto, mesmo muito diferentes, têm algo em comum: os *Ava Guarani* fazem o canto ea rezapara o mesmo *Ñaneramõi* para o nosso Deus, mas, pela intervenção do *Jy'y* guardião do Arco- Iris - que

---

<sup>16</sup>*Iñengára ambue* – as rezas e cantos dos *Nhandeva* seguem outro caminho direcionado pelo Guardião do Arco Iris – *Jy'y*.

também tem seu próprio poder divino para fazer inúmeras imitações e criação de seres – estes sempre saem imperfeitos. Segundo os *Kaiowá*, os deficientes foram enviados por *Jy'y*.

## 2.1 As fases de desenvolvimento, segundo os saberes do *Kaiowá*

As fases de desenvolvimento são passagens que ocorrem ao longo da vida do Guarani, como processo de crescimento e maturidade. Trata-se da formação da pessoa, conforme o *ñande reko* - jeito próprio de ser para se tornar um bom Guarani ou *Kaiowá*, bem como para a afirmação da coletividade, a construção e o fortalecimento contínuo da identidade como povo diferenciado, mantendo o funcionamento da engrenagem dos saberes, a partir de elementos culturais já pressupostos, como descritos a seguir:

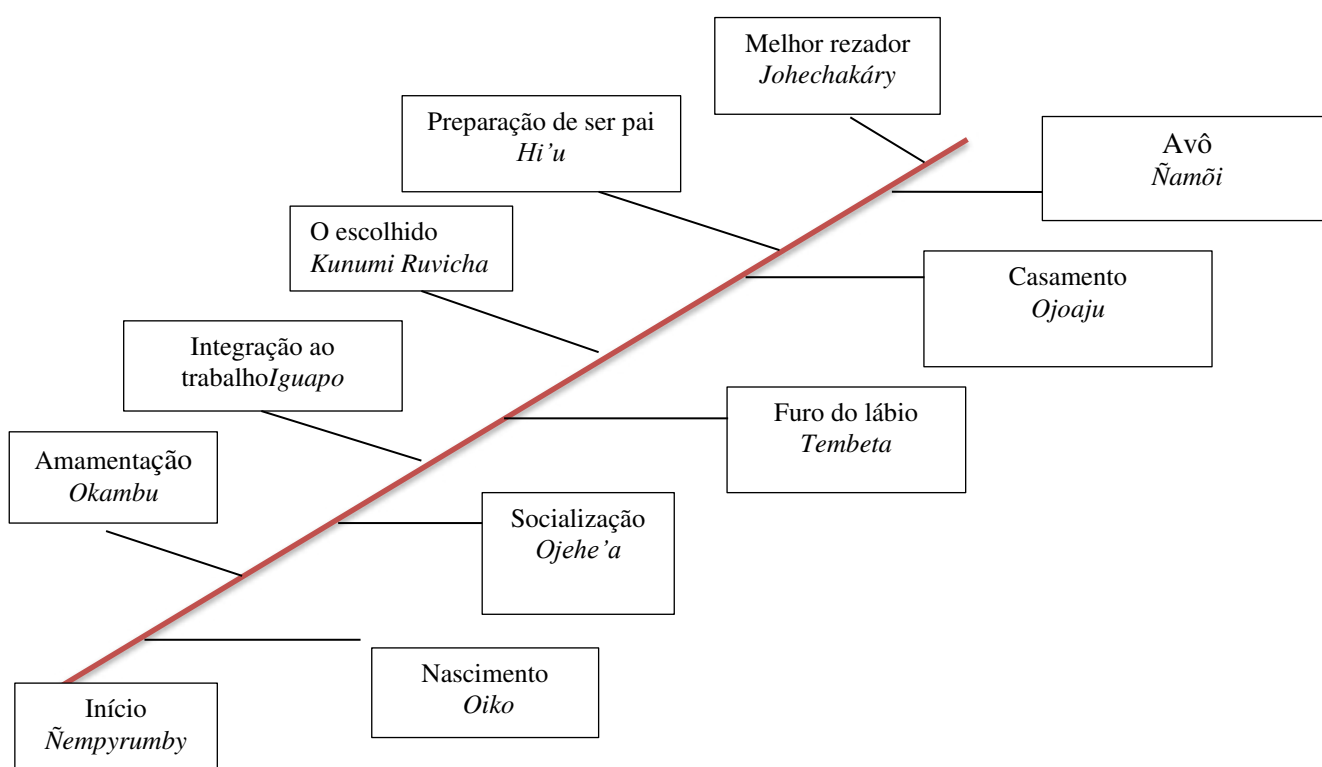
Imagem 01. Rezador da aldeia Taquaperi, João Chamorro, e sua esposa



Fonte: Foto do autor (2016).

João Chamorro me ensinou muito sobre o processo de educação *Kaiowá*, de acordo com a concepção *Kaiowá*.

Gráfico 1. Mapa conceitual do processo de desenvolvimento masculino – *Kunumi*



Fonte: Construído pelo autor (2015)

**Masculino – *Kunumi*:** O gênero masculino, *Kunumi*, vivencia 10 passagens de fases. As primeiras fases se assemelham com as do gênero feminino- *Chamirĩ*, mas logo se diferenciam, com regras próprias que constituem a identidade masculina.

**O início – *Ñempyrurã*:** As fases totais são longas e só vão se encerrar depois de a pessoa se tornar avô – *ñamõi*. Mesmo casado ou adulto, ainda está em processo de aprendizagem durante todo decorrer da vida. Por isso o *Kunumi* passa por diversos rituais, que significam mudança na vida e não pode se desviar desse processo, pois, como consequência, terá a rejeição da comunidade e das mulheres, criando, uma popularidade ruim para o *Kunumi*, que corre o risco de não casar.

**Nascimento – *Oiko*:** É a primeira fase. Antes de nascer já passa por rigorosas regras de gestação e continua sendo inspecionado pela família depois do nascimento, quando será acompanhado para ser batizado e receber o primeiro nome próprio - *itupã réra* - revelado pelo rezador. A criança nasce sempre na casa do casal e ali será plantado o pedaço de cordão umbilical cicatrizado.

Quando nasce um menino, o tratamento com remédio caseiro é bem diferente da menina, como passar gordura de sucuri cobra para ficar forte e tomar banho com folha de banana para crescer bem saudável. O pai tem que se resguardar durante a reclusão do recém-nascido, que deverá ser de 15 dias: não pode pegar instrumentos feitos de ferro ou de alumínio, porque isso provoca dor intensa no cordão umbilical da criança, que ainda não cicatrizou. Neste período do pós-nascimento, todo o comportamento da mãe e do pai atinge a criança, como, por exemplo, o pai não pode trabalhar com coisas pesadas, como construção de casa, erguer madeira pesada, porque, se fizer isso, pode provocar dor de cabeça intensa na criança e levar à abertura do crânio moleira, *fontanela*<sup>17</sup> do bebê, e até à morte. Nesse período, também os alimentos são muito específicos, como *kaguĩjy*, um tipo mingau feito de milho verde, e muitas sopas para gerar leite materno. A criança não pode ser exposta ao sol por um período de 20 dias e, menos ainda, tomar banho com água fria; isso só depois de dois anos, porque, se tomar banho no rio antes deste período, pode assustar o espírito dela.

Depois de passar dias, quando cai o cordão umbilical cicatrizado do bebê, já pode sair, mas, antes, terá que fazer o batismo para receber o nome próprio *itupã réra*, nome pelo qual será protegido e respeitado pelos diversos *jára* guardiões, que se manifestam a todo o momento.

Se a criança não for batizada, ao sair do quarto, há o risco de atrair a manifestação do mau espírito *mba'etirõ* e ser levada por ele, pode ficar doente, não consegue dormir e chora muito à noite. Esse mau espírito tenta, de várias maneiras, aproximar-se do recém-nascido, usando o corpo de animais para chegar até a criança *ojepota* e se encarnar nela. Por isso é importante batizar. A criança, que não recebe o nome próprio, vive doente, pois é muito fácil pegar qualquer doença.

**Amamentação** – *Okambu*: A criança tem um período adequado para mamar e desmamar. Isso varia muito, pois depende do crescimento dela. Não pode desmamar muito cedo, porque a mãe corre o risco de engravidar antes que o filho esteja desenvolvido o suficiente. A fase do desmame é quando a criança já tem dentes incisivos e morde a mãe ao mamar. Mas se acaso a mãe interromper a amamentação no tempo em que ainda não deveria ter feito, a mãe pode ser considerada como uma pessoa que não ama seu filho.

Também não pode desmamar muito tarde, porque a criança cresce com muita dependência da mãe, apegado, carente, mimado, e isso pode ser ruim para educá-lo, podendo

---

<sup>17</sup>Moleira,*fontanela*: é o espaço macio que une os ossos da cabeça do recém-nascido.

se tornar rebelde na família. Com essa atitude, a mãe também pode ser considerada irresponsável, que não sabe educar seu filho ou nem sabe ser mãe.

**Socialização** – *Ojehe'a*: Os meninos têm mais liberdade para se integrar em outros ambientes, ou ir longe sozinhos. Na maioria das vezes, a criança fica bastante tempo com os irmãos ou com o próprio pai para aprender muitas coisas boas.

Quando o menino adquire um comportamento ruim, como cair no chão, chorar, ameaçar bater-nos outros, não saber brincar, é considerado como *iñaña*<sup>18</sup> muito bravo e mau. Caso isso ocorra, os pais fazem um tipo de ritual, ou *simpatia*<sup>19</sup>, por meio de uma planta chamada *ñandyta'y*<sup>20</sup>, para tirar o mau comportamento da criança. Até essa fase, o *kunumi* e a *chamirĩ* ainda não é muito separado.

Há algumas situações em que a *chamirĩ* não pode brincar com o *kunumi*. Elas não podem subir nas árvores, pular ou brincar de casamento, porque isso estimula a chegada precoce da fase da adolescência na menina. Os meninos não podem brincar com os objetos que pertencem às meninas, terão que aprender a diferenciar; por isso a maior diversão dos meninos é caçar e tomar banho na cachoeira ou no córrego e fazer armadilha. Assim também as meninas cuidam dos irmãos e irmãs que ainda precisam de cuidados, ou seja, daquela criança que ainda não anda.

**Integração ao trabalho** – *Iguápo*: A fase em que a criança começa a ser incluída no serviço depende muito das demandas que vão ocorrendo na família. De acordo com as necessidades da família, alguma criança tem mais liberdade na infância, com menos atividades, enquanto outra assume mais tarefas para ajudar os pais. A criança envolvida com mais atividades é a que adquire mais experiência de fazer as coisas, enquanto aquela que não foi envolvida fica com muita dificuldade e dependência e cometerá mais erros quando se tornar adulta. Cada família tem autonomia para, onde, quando e por que vai inserir a sua criança no serviço, ou em pequenas atividades; mas todas as crianças têm suas atividades próprias, tais como: fazer tererê ou chimarrão para os adultos, levantar mais cedo do que os mais velhos e fazer fogo, busca água na mina, levar e trazer recado, buscar lenha; a menina,

---

<sup>18</sup>*Iñaña*: comportamento ruim, pessoa que não gosta de ninguém, não quer ter amizade com ninguém, rejeita tudo. Como adulto tem um comportamento muito rigoroso, exigente demais e não tem flexibilidade e diálogo com os outros.

<sup>19</sup>*Simpatia*: considerada como conhecimento de feitiçaria.

<sup>20</sup>*Ñandyta'y*: um tipo de planta que se usa em rezas para espantar o diabo e o mau comportamento da pessoa.



quando se levanta, precisa varrer a casa, limpar o pátio, lavar a louça, lavar suas roupas e as de outras crianças, cuidar do irmão ou irmã mais nova. Com isso vão adquirindo o hábito de que isso são atividades cotidianas.

Essa inclusão no serviço é o tempo mais longo na vida de uma criança, quando ela tem acesso aos pequenos serviços para ajudar a mãe ou o pai, para alcançar o estatus de *guapo*, ou seja, o comportamento que se adquire ao longo da vida para ter gosto pelo trabalho e para tanto faz serviço nessa fase aonde na criança é construído o aprendizado para aprender a ser criativos e vem aperfeiçoando isso aos logos de todas as suas fases.

**O furo do lábio - *Kunumi Tembeta*:** É uma das fases em que o menino fica recluso na casa de reza para aprender e aperfeiçoar seus conhecimentos com os mais velhos. Por meio dessa iniciação, ele pode ser considerado como pessoa pronta para ser *yvyra'ija* - o discípulo de um rezador.

O *kunumi tembeta* ocorre quando o menino adquire bastante responsabilidade e é aprovado pela comunidade, por suas práticas culturais, seu bom exemplo e facilidade de aprender e ensinar o outro, além de apresentar perfil para acompanhar os adultos e mais velhos. Para conferir isso, antes do início da cerimônia, ele terá que dançar, cantar e executar outras atividades colocadas como teste para ser iniciado. Terá que completar todo o ritual da passagem, que dura cerca de 30 dias. Durante a realização do ritual, ele passa por três importantes etapas, sendo a última feita só por mulheres. As etapas são: *kunumi pepy*, *kunumi ka'u*, *kunumi tembeta* e *kuñangue ka'u*.

Resumindo, essa iniciação acontece só com o *kunumi*, quando o menino dança e canta muito, seu lábio inferior é perfurado e ele recebe *otembetá*. Este é o ritual de passagem que acontece quando o menino chega à altura das exigências de dançar muito e saber cantar, a ponto de surpreender os mais velhos, pois ele já tem *hete vevúi*, ou seja, seu corpo e sua mente já estão leves e, assim, ele já está preparado para essa passagem e para construir outra fase, que é a do *Kunumi ruvicha*.

**O escolhido - *Kunumi Ruvicha*:** É o irmão mais velho, o primogênito, também chamado de *ivoja*, um rapaz escolhido para direcionar os cantos e as rezas durante a cerimônia do furo do lábio. Ele é escolhido pelo seu comportamento responsável e exemplo para outros que ainda não passaram pelo mesmo ritual; tem a responsabilidade de cuidar e ensinar outros meninos a ter bom comportamento em qualquer lugar, a ser observado na caça, na pesca, na construção de casa e de roça e, também, nas diversas cerimônias.

**Casamento** – *Ojoaju*: Tradicionalmente, o casamento acontecia depois do namoro – *ojoporaka* -, quando as duas famílias acompanham tanto o moço como a moça. Mas o namoro só deve iniciar depois do pedido de casamento por parte de uma das famílias, podendo ser a do rapaz ou a da moça. Quando os pais percebem que há interesse do filho ou da filha por certa pessoa, a mãe toma a decisão de solicitar o casamento na outra família: mãe com mãe conversam e chega num consenso para realizar o enlace, que só pode acontecer depois de três meses. Enquanto isso ocorre *ojoporaka*, com as regras estabelecidas para observação do comportamento do rapaz e da moça.

O processo de namoro do Kaiowá – *ojoporaka* - dura três meses. Durante esse tempo, o moço e a moça são acompanhados e observados pelas duas famílias. O rapaz precisa provar que tem toda a possibilidade de manter a mulher, deve saber fazer a roça, a casa, saber caçar e pescar, além de ter um bom comportamento. Nesses três meses, ele tem que manter a moça com a produção da roça e com animais da caça e pesca. Precisa visitar e construir bom relacionamento com a família da moça. Assim, ela também é observada se sabe cuidar a casa e, quando faz comida, precisa levar para o rapaz e para a família dele; deve visitar a família do “noivo” e criar um bom relacionamento com ela.

A família não pode negar o pedido de casamento. A partir da conversa entre as mães, as famílias chegam num consenso sobre onde preparar a festa do casamento. A cerimônia é feita no local onde se dará o primeiro relacionamento do casal, na rede nova preparada especialmente para isso. Se a rede arrebentar na hora do casal dormir junto, não acontece o casamento, pois significa que o casal não vai dar certo; então, toda cerimônia é interrompida. Mas, se não arrebentar, segue a cerimônia de casamento, com reza e canto. O pai e o sogro fazem a reza sobre o rapaz, forjando o casamento para não se separarem e, depois, passa para os rezadores, que realizam *omomba'emboypy*<sup>21</sup>, quando o novo casal toma uma bebida que também fortalece o casamento para evitar a separação. Neste momento acontece a apresentação do casal ao *ñane ramõi*.

Hoje, esse tipo de casamento não acontece mais, a nova geração casa na igreja ou na presença de lideranças ou até sem a presença de ninguém. Em outros, os pais participam e fazem o papel de orientadores, com aconselhamento do casal, mas nenhuma cerimônia é feita. Por isso, atualmente, os jovens casam despreparados.

---

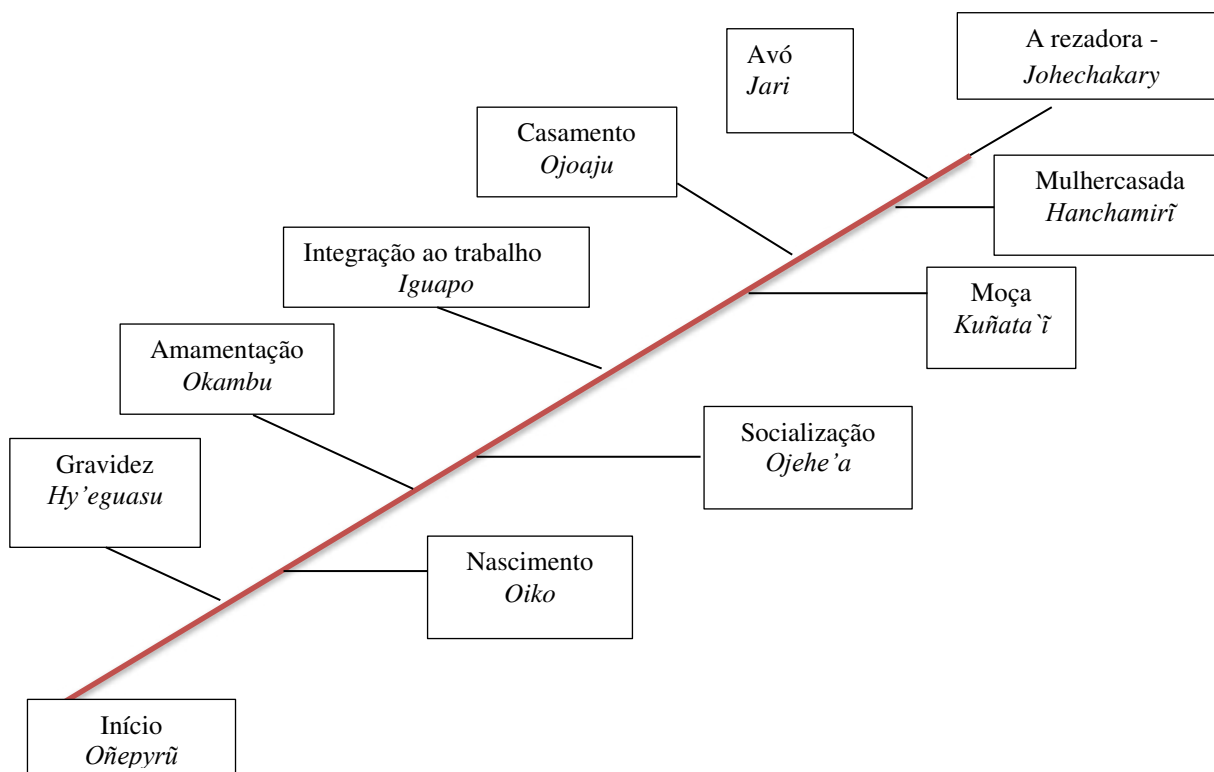
<sup>21</sup>*Omomba'emboypy*: são cantos e rezas feitas para o casal não se separar e não criar problemas no casamento.

**Ser pai - *Kunumi hi'u*:** É o ensinamento para ser pai. O *kunumi* deve aprender inúmeras regras pré-estabelecidas para a vida de adulto, para se tornar um bom marido e, futuramente, para ser um bom pai e ter noção da responsabilidade que assumirá quando formar uma nova família. O casal precisa compreender inúmeros requisitos que deverá seguir para ter o filho normal, como não comer carne de alguns animais e peixes e algumas frutas, que causam anormalidades na criança. Essa preparação para ser um bom pai é uma fase que se perdeu, por não mais seguirem os ensinamentos necessários nas diferentes fases, para ser bom jovem, adulto e pai.

**Avô - *Ñamõi*:** É a penúltima fase para completar o processo de ser um bom Guarani ou Kaiowá. Com a responsabilidade do coletivo familiar, o avô é o exemplo de homem que precisa ser seguido, que está de acordo com as regras pré-estabelecidas e que pode ensinar as pessoas com inúmeras experiências. Ele é respeitado pelo jeito de ensinar, possui bagagem de conhecimentos e ensinamentos, é tolerante, a partir do próprio entendimento, e é chefe da família extensa. Todo ensinamento sobre as crenças vem dele, seu modo de corrigir ou aconselhar é suave, inesquecível, é feita com carinho e sem rigidez. Por isso as crianças Guarani e Kaiowá preferem ficar com o avô.

**Rezador – *Johechakáry*:** É uma pessoa que conseguiu a perfeição, desvendada por meio de cantos e rezas, de diversos saberes do mundo onde estamos e reconhecendo outros mundos também. É considerado o melhor no comportamento e na maneira de ser, por isso é o mais próximo de *Ñande Ru*. Trata-se de uma pessoa que adquiriu o comportamento para ser a mais correta, que consegue ver muitas coisas além do que é visto pela visão, que segue o critério dos elementos culturais, por mais rígido que for, e tem experiência para contar e recontar, além de preparar outros para serem bons rezadores também.

Gráfico2. Mapa conceitual do processo de desenvolvimento feminino – *Chamirĩ*



Fonte: Construído pelo autor (2015)

**Feminino – Chamirĩ:** É a menina, a mulher. O decorrer das fases do desenvolvimento feminino, em parte, se assemelha com o do *kunumi*, mas tem fases próprias delas, que são respeitadas na mitologia e nas regras culturais, e se diferem do desenvolvimento masculino.

**O início– Ñepyrurã:** Com a *Chamirĩ* há um cuidado muito maior do que com os meninos; ela convive num espaço de mais restrições em diversas atividades e na participação das decisões do *Kunumi*. A *chamirĩ* tem seus espaços de atividade em que os homens também não podem participar, porque isso pode alterar o comportamento masculino. Assim como tem atividades masculinas que *achamirĩ* não pode fazer.

Todo processo de desenvolvimento da *chamirĩ* é para ser uma boa esposa, mãe, dona de casa, para cuidar bem dos filhos e do marido. Tanto a mulher quanto o homem só podem se casar uma vez e não se separar mais. A mulher casada não pode mais transitar no meio das solteiras, pois é proibido: os pais alegam que pode influenciar as jovens a seguir um caminho

errado. A moça que já foi casada não tem muito espaço para vivenciar as diferentes fases, porque, socialmente, não é considerada solteira, nem casada, por isso não se enquadra em fase de desenvolvimento pressuposto.

O processo de desenvolvimento da *chamirĩ* é para alcançar ser uma boa mãe. Seus filhos terão que seguir o mesmo exemplo –*che ra'ã*<sup>22</sup>– o mesmo caminho. Quando as crianças ou adolescentes não seguem as regras culturais, a ética, a culpa será dos pais, porque seguem o mesmo exemplo dos genitores. Essa é a maneira de controlar as pessoas que fazem parte do grupo: quando uma família ou alguém da família comete erro, a comunidade da aldeia sabe, e o indivíduo passa a ser rejeitado no espaço social.

A *Chamirĩ* também passa pelo batismo para receber *itupã réra*- seu nome verdadeiro. A criança, após nascer, logo tem que ser batizada para receber o nome que simboliza a sua vinda nesse mundo, o nome representa a figura, para ser um/a bom/boa *Kaiowá*, futuramente.

Hoje ainda tem muita restrição para a *chamirĩ*, principalmente porque os Kaiowá querem ver a família bem estruturada, com bom comportamento. As igrejas apoiam muito a família neste aspecto. No contexto atual, já existe muito descontrole e falta de respeito nas diversas fases pelas quais passa a *Chamirĩ*, por não aprender a ser uma boa pessoa.

**A gravidez -*Hachamirĩ hyegwasu*:** Essa é a segunda fase prevista depois do casamento, durante a qual são feitos inúmeros cuidados e tratamentos na moça, com remédios caseiros para chegar ao processo de gestação sem muito problema, tanto para a mulher quanto para o filho. É preciso seguir inúmeras regras culturais rígidas, limitações nos alimentos, alguns comportamentos, remédios e acompanhamento constante de uma parteira, da mãe, da avó e do rezador - *omba'ekuaáva* - aquele que sabe.

Nessas regras há também cardápios específicos para cada gestante, que dependem de como reage o corpo da mãe, mas alguns alimentos são proibidos para todas. Por exemplo, comer carne de vaca é proibido porque poderá causar hemorragia na mulher; não é permitido consumir carne de galinha porque, depois de a criança nascer e crescer pode provocar um descontrole de natalidade, gerando muitos filhos; os bebês não podem consumir leite de vaca porque provoca um comportamento muito agressivo na criança; a mulher não pode consumir alimentos muitos grandes, como batata, banana, parte de animais de caça, alguns peixes, porque isso resulta num bebê com a cabeça muito grande.

---

<sup>22</sup>*Che rapy kuére ra'ã*: O filho segue o mesmo caminho de vida, mesmo comportamento dos pais, pelos seus ensinamentos e exemplo de vida. Pode resultar em boa pessoa, mas, também, muito ruim; isso vai depender muito dos pais.

**O nascimento – Oiko:** Ao nascer, a menina passa por critérios rigorosos de cuidado, porque se considera que a criança do gênero feminino tem maior fragilidade na estrutura física, precisando de mais cuidado, que continua um bom tempo depois do nascimento.

Após o parto, a mãe também precisa de alimentos muito específicos, como *kaguĩjy*, um mingau feito de milho verde, e também muito sopa para gerar leite materno. A criança não pode ser exposta ao sol pelo período de 20 dias e, menos ainda, ser banhada com água fria, o que só é permitido depois de dois anos. Deverá também receber o nome próprio *-itupã réra -*, nome pelo qual será protegida, respeitada e conhecida por diversos *jára* guardiões, que se manifestam a todo o momento.

Infelizmente, hoje esse ritual do batismo já não é mais feito, a criança nasce no hospital e não segue mais as regras previstas na cultura. O nome, muitas vezes, é recebido no próprio hospital, para sair com o nome no papel. As instituições que cuidam da saúde ignoram os conhecimentos indígenas e atropelam os saberes tradicionais, e todo processo de gestação e crescimento passa a ser institucional e não mais cultural, conforme a reflexão de Lescano (2015):

Esta instituição externa toma decisão sobre a vida deste povo, rompendo e forçando todas as fases do desenvolvimento existente na cultura Guarani Kaiowá. (...) Desconsidera totalmente a cultura e as fases de desenvolvimento da pessoa, desde a preparação, gestação, socialização, fase de adolescência até a juventude. Desrespeita também a maneira de compreender o mundo e o sistema de tratamento que se estabelece no âmbito da saúde Kaiowá. (P. 82)

Muitos saberes tradicionais de cuidado com o processo de gestação em algumas famílias ainda é feito e seguido, mas na maioria das vezes é interrompido por profissionais de saúde que, ao diagnosticar ou descobrir que a mulher está gestante, obriga-a a se apresentar no posto de saúde e ser monitorada, para fazer parte de mais um número nos dados oficiais.

**Amamentação– Okambu:** A criança segue o mesmo período de observação igual à do *Kunumi* para mamar e desmamar; isso depende do crescimento da criança. Tradicionalmente, os rezadores já sabem quando nasce criança deficiente, e deve ser abandonada ou jogada fora. Por orientação dos rezadores, ela não pode crescer porque traria maldade na comunidade. Assim também, crianças gêmeas não são bem-vindas, porque isso seria imitação do nascimento do Sol e da Lua e seria um insulto deixar crescer gêmeos. A que nasce primeiro é deixada para a mãe, mas a segunda é abandonada. Isso, hoje, já foi superado na comunidade, não acontece mais. Já existem crianças com diversas deficiências nas

comunidades, mas ainda não tem espaço para elas. A comunidade ainda não sabe como seguir adiante com isso e estabelecer espaços sociais para as crianças deficientes, como a escola.

**Socialização** –*Ojehe'a*: Na integração com o grupo, a menina tem várias restrições, e não pode brincar com os meninos. Sempre fica mais com outras meninas ou com a mãe. Elas são incluídas bem mais cedo nas pequenas atividades diárias da casa, como varrer, trazer objetos para a mãe, cuidar de dar alimentos aos animais, ficar de olho no irmão, mesmo sendo maior, lavar coisas pequenas, fazer artefatos.

A *Chamirĩ* pode brincar, mas tem restrições, como não subir nas árvores, pular, brincar de casamento, pegar instrumentos de uso masculino, como arco, flecha e *mbaraka*.

**Integração ao trabalho** - *Iguápo haguã*: É a fase de integração da criança, que começa muito cedo, dependendo muito das demandas que vão ocorrendo. Também de acordo com as necessidades da família, alguma criança tem mais liberdade, menos atividades e aproveita mais a infância para brincar. Outras têm mais atividades para ajudar os pais, estas são as que mais adquirem experiências de vida, enquanto aquelas que não foram envolvidas, ficam com muita dificuldade e dependência e mais erros cometerá quando se tornar adulto.

Cada família tem autonomia para ir inserindo a sua criança no serviço, ou em pequena atividade, mas, em comum, todas as crianças têm suas atividades próprias, como: fazer o terere e o chimarrão para os adultos, levantar mais cedo do que os mais velhos e fazer fogo, busca água na mina, levar e trazer recado, varrer a casa, limpar o pátio da casa, lavar louça, lavar as roupas, cuidar do irmão e irmã mais nova; assim vai adquirindo o hábito de que isso é uma atividade cotidiana. A exigência destes hábitos culturais é para que a criança, futuramente, tenha aprendido o que poderá servir na sua vida como pessoa, quando chegar a ser adulto.

Essa inclusão no serviço para ajudar a mãe é o tempo mais longo na vida de uma criança para ser *guapo*, comportamento que se adquire ao longo da vida para ter o gosto de trabalhar. Esta fase de serviço constrói o aprendizado, o ser criativo, que vai sendo aperfeiçoado ao longo de todas as suas fases.

**A moça** - *Chamirĩ ikuñata'ĩ*: É a fase da primeira menstruação, que ninguém sabe quando ocorrerá. Varia bastante, mas as pessoas mais velhas afirmam que essa fase chegava com a idade de 15 a 16 anos. Os cuidados que havia com a menina eram muito rigorosos. A restrição alimentar era respeitada - sem sal e sem muito açúcar -, assim como o comportamento.

Hoje essa fase chega na idade entre 12 e 14 anos, quando a menina tem a primeira menstruação, mas os pais só ficam sabendo no segundo período menstrual e ela não recebe mais as orientações tradicionais. As anciãs chamam isso de *hekopa tapére*<sup>23</sup>.

Tradicionalmente, quando chega a primeira semana da menstruação, a menina-moça recebe toda atenção e resguardo em casa, para orientação e também para ajudar a entender a vida de mulher adulta que ela terá que passar. Isso se repete na segunda menstruação. Nesse período, ela adquire muito ensinamento e ocorre o corte de cabelo. Cortar o cabelo simboliza que a menina agora já é mulher, representa que ela passou pelo ensinamento dos pais, avós e mais velhos. Com o cabelo cortado, ela vai crescendo na aprendizagem para ser mulher *Kaiowá*, e saber fazer qualquer atividade própria de uma mulher adulta se preparando para o casamento, pois ela só vai atrair o “preferido” com o comportamento correto que lhe foi ensinado. Assim será observada na comunidade.

A essa fase se juntam mais dois aspectos importantes, observáveis na preparação para o casamento, quando ocorre uma intensa aprendizagem na vida do/a jovem *Kaiowá*. Só pode casar o/a jovem que responde aos requisitos necessários para este ato, os quais são anunciados pela comunidade ou família do/a preferido/a. Em primeiro lugar, avalia-se se já sabe o suficiente - *oikua 'apáma opa mba 'e*<sup>24</sup>, construindo um comportamento de confiança, demonstrando ser uma boa mulher. A família e os homens observam como ela prepara os alimentos, se sabe fazer rede, se tem um comportamento receptivo, se as pessoas falam bem dela e se é desejada por inúmeras famílias.

Não é aceito o casamento que ocorre ainda na fase da adolescência, quando a moça ainda está em preparação. É assim, também, com o moço que ainda não tem nada, como casa, roça ou animais. Isso é chamado de *oje 'akyo 'o*<sup>25</sup>, ou seja, não cresceu o suficiente para casar, não está preparado para tal e, portanto, não pode entrar no *tembeta*. Os que recebem o *tembeta* não casam cedo, sendo que a idade aproximada para casar é depois de fazer o furo no lábio (*tembekua*).

---

<sup>23</sup>*Hekopa tapére*: É quando a menina tem a primeira menstruação e os pais não sabem, podendo ocorrer na idade escolar e a menina não passa por resguardo ou reclusão.

<sup>24</sup>*Oikua 'apama opa mba 'e*: É aquele que já sabe viver, tem conhecimento suficiente, já é adulto e as pessoas depositam confiança nela.

<sup>25</sup>*Oje 'akyo 'o*: *aky* significa verde, imaturo; *ky 'o* significa que abriu mão disso. Ou seja, abriu mão de ser adolescente, se tornou adulto forçado; por isso sua vida será muito difícil, porque ainda não aprendeu o suficiente e rompeu com isso.



**Casamento - Ojoaju:** Acontece depois da decisões entre as duas famílias sobre o casamento. A partir da conversa entre os pais, o casamento é preparado, mas terá que namorar pelo período mínimo de três meses para observação do comportamento de ambos, que se chama *ojoporaka arã* (saber namorar): a mulher visita os sogros e retribui alimentos que ela mesma faz. Essa troca de ir e vir e o compartilhamento de alimentos representam a boa relação entre as famílias do futuro casal.

**A mulher casada – Hanchamirĩ:** Para alcançar essa fase, a menina é preparada ao longo da sua vida de crescimento, principalmente nas atividades da casa, no pátio, na boa preparação dos alimentos. Ela tem que provar para a mãe e a família, que é capaz de reconhecer os tipos de alimentos que não deve tocar ou consumir, saber cuidar dos irmãos e das irmãs, receber bem as visitas, conhecer os remédios tradicionais, cuidar dos outros para quando tiver filhos. Passando por todo esse processo, a *chamirĩ* já está pronta para ser *hachamirĩ*, uma mulher apta para casar – *oikua'apáma* - que já sabe tudo, já está pronta.

**A avó – Jari:** É a penúltima fase para ser uma boa pessoa Kaiowá, que tem por responsabilidade a coletividade da família. A avó é o exemplo para as pessoas da família e para outros; é respeitada por outras famílias extensas, pelo jeito de ensinar, por possuir grande bagagem de conhecimento, é tolerante a partir do próprio entendimento. Todo ensinamento para as mulheres vem dela, a correção ou o aconselhamento é suave, inesquecível, feito com carinho e sem rigidez. Por isso as crianças preferem ficar com a avó.

**A rezadora – Johechakáry:** É a última fase da vida, em que a pessoa busca a perfeição espiritual e carrega uma sabedoria imensa, composta pelo conjunto das regras da cultura do Kaiowá. Poucas pessoas conseguem chegar a essa fase.

## 2. 2 A ética cultural do Kaiowá

A cultura é um entendimento conceitual e epistêmico, cujo sentido precisa ser continuamente refletido, a partir dos saberes indígenas, que dão significado para essa palavra. O entendimento do que é uma cultura ajuda muito na prática da interculturalidade.

O povo *Kaiowá* precisa fortalecer a sua identidade tradicional, mas também refletir sobre as outras culturas, que já não estão mais na periferia da cultura tradicional, mas presentes no cotidiano, complementando o modo de ser tradicional. O que era de “fora” se tornou parte do “dentro”, transitando sem obstáculos. Entretanto, os conhecimentos

tradicionais precisam também estar na vida atual e em diversos campos acadêmicos e de pensadores.

É nesse sentido que o presente texto traz, em seu desenho, a reflexão sobre a *cultura*, como aproximação do *teko*. O entendimento do *teko* já está consolidado na mente do povo *Kaiowá*. Por isso, a reflexão sobre a identidade atual é muito pertinente; os mais velhos consideram o modo de ser das novas gerações - *teko joguy*<sup>26</sup> -, com a diversidade existente, como criador de confusão no entendimento da geração atual.

Bauman (2003) reflete:

“Identidade”, a palavra do dia e o jogo mais comum da cidade, deve a atenção que atrai e as paixões que desperta ao fato de que é a *substituta da comunidade*: do “lar supostamente natural” ou do círculo que permanece aconchegante por mais frios que sejam os eventos lá fora. Nenhuma das duas está à disposição em nosso mundo rapidamente privatizado e individualizado, que se globaliza velozmente, e por isso cada uma delas pode ser livremente imaginada, sem medo de teste da prática, como abrigo de segurança e confiança e, por essa razão, desejada com ardor. (P.20)

O campo de saberes tradicionais do povo *Kaiowá* é sólido e, segundo Bauman (2003), considerado como o “lar supostamente natural”, constituído pelo processo de aprendizagem construído no decorrer da vida. Por isso, a sua extensão é imensa, sua dimensão é para transitar e corre o risco de não voltar, porque é encantador. São saberes construídos na dimensão da espiritualidade, que cria personagens na comunidade, como *omba'ekuaáva*, o sábio ou aquele que sabe. Os saberes dos *Kaiowá* são a própria vida do povo, como a capacidade de ser curandeiro, de ser rezador, ser feiticeiro responsável pelo *moña'yo*<sup>27</sup>, ser parteira.

A seguir, o texto traz elementos culturais que todos precisam aprender, como ferramenta para ser diferente enquanto povo e como *fundamento da educação própria*, enraizada na palavra *Teko*.

Os atuais *Kaiowá* já nasceram no cenário de um mundo diferente do tradicional, construído de valores, de sentidos, de regras de educação, composto de condutas, controles e regulação interno e externo. Isto é, valores para formar o indivíduo mais próximo da perfeição de ser um bom *Kaiowá*.

Por mais difícil que as condições de espaço oferecem, os *Kaiowá* buscam manter algumas regras de educação que só a língua consegue segurar; são saberes que estão concentrados na oralidade. Por meio da oralidade ainda se assegura o entendimento da

---

<sup>26</sup>Teko joguy: Modo de ser com diversas camadas, que não tem centro e que muda a todo instante.

<sup>27</sup>Moña'y: Pessoa que trabalha com feitiçaria, que aprendeu as rezas e cantos que vêm do diabo. Ele, que não é rezador, busca matar as pessoas por meio da sua feitiçaria.

geração atual, para que volte a valorizar os saberes indígenas e dar sentido aos processos de ensinamentos, cujo espaço privilegiado, hoje, é a escola.

A clareza do que é *teko* hoje, precisa ser potencializado por meio da oralidade e escrita como ferramenta política de defesa, lutas e resistência. É nela que está concentrado todos o conjunto de valores de identidade como; experiências, crenças, valores, tradições e comportamento compartilhado. Considero isso como algo natural que existia no próprio povo.

Mas, hoje, essa “naturalidade” misturou-se com saberes “artificiais”, mas o centro desses valores ainda continua, como estratégia para continuar a ser. É necessário entender, usar e refletir sobre os elementos culturais naturais e artificiais que compõem a vida do *Kaiowá* como sujeito de hoje. Trago uma reflexão de Bauman (2003) sobre isso, para pensar sobre a realidade atual e para o retorno da recomposição cultural do povo *Kaiowá*:

Exatamente essa fissura nos muros de proteção da comunidade se torna trivial com o aparecimento dos meios mecânicos de transporte, portadores de informação alternativa (ou pessoas cuja estranheza mesma e informação diferente e conflitante com o conhecimento internamente disponível) já podem em princípio viajar tão rápido, ou mais, que as mensagens orais originárias do círculo da mobilidade humana “natural”. A distância, outrora a mais formidável das defesas da comunidade, perdeu muito de sua significação ( P.19).

É preciso pensar a cultura e *teko* que formam a identidade atual como elementos de resistência, a apropriação e conhecimentos desse dois campo de força e importantíssimo para continuar mantendo e construindo a proteção cultural. Hoje, os valores internos e externos já se conhece e se transformam constantemente, que também cria o modo de ser do povo pobre, desorganizado, confuso, despreparado. Os elementos culturais dos *Kaiowá* foram abalados e muitos já substituídos, por outros valores, que os *omba'ekuaáva* - rezadores e mais velhos - chamam de *ha'e raanga*<sup>28</sup> falso, que não é mais verdadeiro. Os conhecimentos das comunidades já sofreram e ainda sofrem bombardeio constante de informações que estão em todos os lugares, por meios mecânicos e imateriais, de fora, que já não são mais de fora, ambos se misturam para continuar a se estabilizar. Como a reflexão abaixo do Bauman, (2003, pg19):

“A partir do momento em que a informação passa a viajar independente de seus portadores, e numa velocidade muito além da capacidade dos meios mais avançados de transporte (...), a fronteira entre o “dentro” e o “fora” não pode mais ser estabelecida e muito menos mantida.”

---

<sup>28</sup>*há`eranga*: Não é mais verdadeiro, não é totalmente falso, porque é composto de um e de outro.

Essa vivência atual desperta enorme expectativa, entre os Kaiowá, de querer entender o “outro”. Considero que essa perspectiva é de enorme interesse por parte da comunidade indígena, porque o de fora já foi experimentado e não é tão assustador. Hoje há uma necessidade de conhecer mais o outro lado para transitar melhor entre “os outros” e, com isso, há uma boa abertura de diálogo para entender e ser entendido. O Kaiowá só será bem entendido por outro quando explicar seus saberes tendo como parâmetro os saberes do outro.

Fica muito claro que hoje os Kaiowá precisa continuar fortalecendo a sua identidade, pelo entendimento dos diversos parâmetros de fora e de dentro, mas para isso é necessário saber os saberes dito externo quanto o próprio saber que chamo “nem aqui nem ali”, “tanto aqui quanto ali”, presentes em tudo, compreensível, vulnerável e preparado para cada espaço, preparado para sair da zona de conforto, como diz Bauman (2003, p. 19):

“De agora em diante, toda homogeneidade deve ser “pinçada” de uma massa confusa e variada por via de seleção, separação e exclusão; toda unidade precisa ser *construída*, o acordo “artificialmente produzido” é a única forma disponível de unidade.”

E preciso potencializar o *teko*, mas, agora, seguido de *laja* - aquilo que tem a característica de mistura, a ambivalência e transformação constantemente.

Quero salientar que o campo do *teko* é bem definido pelo Kaiowá, considerado como *ñande reko* - nosso próprio jeito de ser -, característica da ancestralidade, na qual estão todos os instrumentos materiais e imateriais, bem como a explicação sobre a sociedade envolvente e o modo de ser branco, também constituído de caminhos para a negociação. Organizado com inúmeros valores e significados, estes conhecimentos não indígenas estão muito presentes na vida do Kaiowá, construindo a percepção própria. Benites (2014) coloca sua reflexão sobre esse deslocamento, que ocorre em constante movimento, mesmo resistindo por meio da cultura tradicional, ou por meio das ideias conservadoras construídas pelos membros da comunidade.

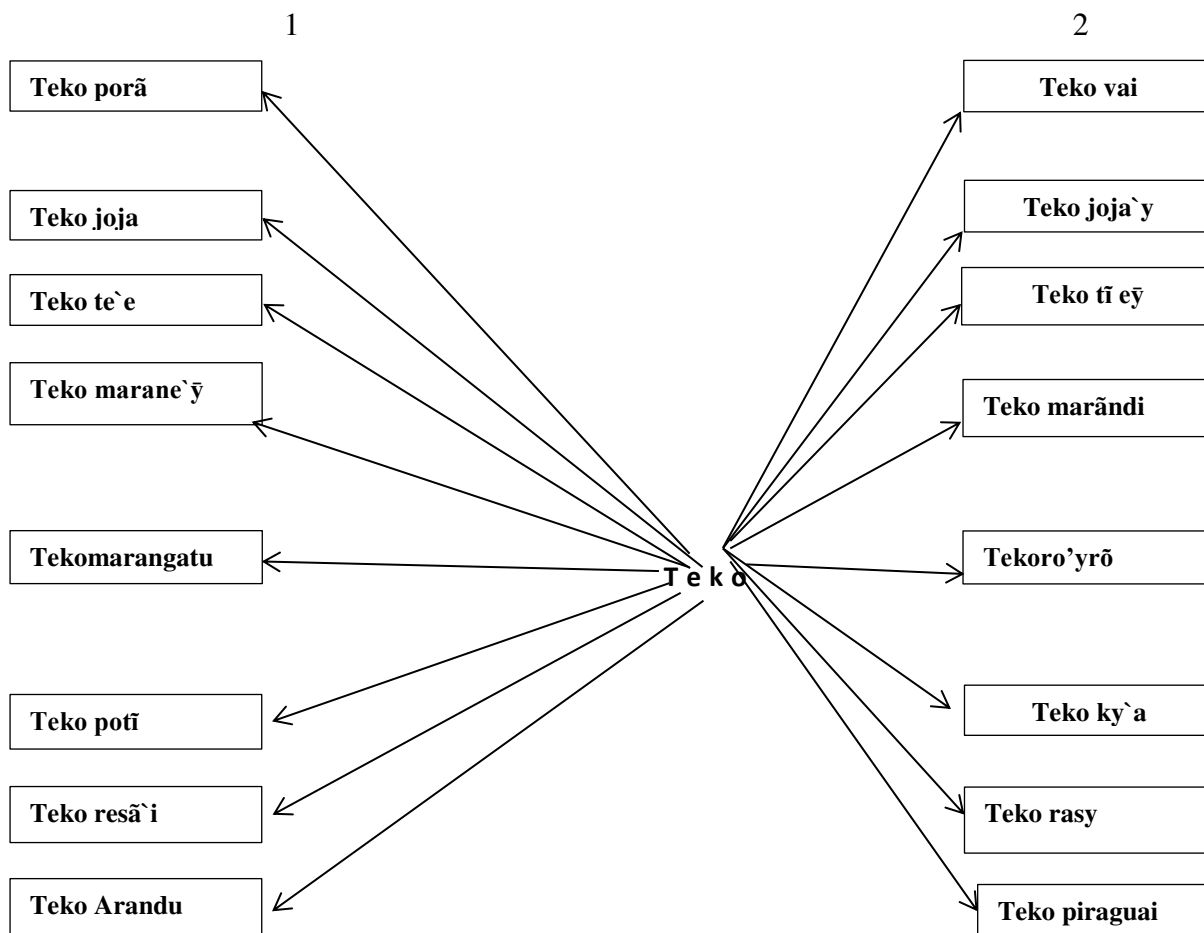
Há comunidades que estão abertas e se disponibilizam a ter acesso aos outros conhecimentos e sofrer deslocamento, enquanto outro não.

Percebi também que podemos considerar esses deslocamentos como estratégias de sobrevivência no mundo de hoje; ao passo que as pessoas conservadoras, tanto nas culturas tradicionais, como nas outras, tornam-se pessoas radicais por não deixarem ser penetrada por outras representações (BENITES, 2014, p.21).

O campo cosmológico tradicional precisa ser fortalecido por meio de novos instrumentos que se estabelecem no contexto. São os conhecimentos tradicionais que mantêm

a diferença no sistema cultural, mas considerar também que o conhecimento tradicional não é mais o único conhecimento que permeia na vida do Kaiowá. Por isso por meio da escola é preciso fortalecer o modo de ser do Kaiowa.

Gráfico 2 – A ética cultural como pilares da educação Guarani e Kaiowá .



Fonte: Construído pelo autor (2015)

Esses pilares, considerados como sistema de regulação das regras tradicionais e leis que devem ser seguidas pelo grupo que pertence ao povo Guarani e Kaiowá, simbolizam os próprios saberes, valores, processos de ensino-aprendizagem, formação para ser um bom Guarani Kaiowá e o caminho da perfeição, por meio do *teko*.

**Modo de viver bem - Teko porã:** Tem a ver com o sujeito que busca viver bem, seguindo todos os elementos culturais, como pessoa pertencente a um grupo considerado como *ñande kuéra* ou *ore kuéra*, que *pertence* a nós, que vive na totalidade como humano, tanto no aspecto material quanto na compreensão do imaterial. Isso torna a pessoa um bom Guarani e Kaiowá, que não tem pressa para viver, que não se apavora no momento da dificuldade e pela complexidade da vida.

**Modo de viver bem - *Teko joja*:** É a maneira de o sujeito saber viver na coletividade, é buscar fazer isso como dever para com os outros. É a atitude que vai sendo criada em conjunto, o ajuste do pensamento, o projeto de manutenção da vida social de acordo com as regras culturais, a busca de harmonia e paz, a simplicidade, a sinceridade, o exemplo para outras famílias, a busca de contribuir e distribuir deveres, a participação na construção da casa, a aquisição e a distribuição de alimentos da roça e da caça.

**Modo de viver bem - *Teko tee*:** É o comportamento do sujeito que já passou pelo ritual do *Kunumi Tembata*, recebeu diversos ensinamentos, sabe o que é viver no campo imaterial e material, segundo a maneira própria de viver e de ser verdadeiro *Tavyterã*, assenta seu entendimento na regra que a cultura exige para a busca da perfeição, do mais correto e não se configura como uma pessoa mentirosa e ruim entre os Guarani e Kaiowá. Esta é a caminhada para ser *johechakáry*.

**Modo de viver bem - *Teko marane'y*:** É um sujeito que o pai e a mãe não amaldiçoaram, é pessoa muito correta, que não precisa de muito esforço para viver bem, tem a clareza de como viver, respeitar e sabe os momentos em que deve participar e também se distanciar, tem a percepção de que não está errando, tem a consciência limpa, não carrega a culpa em si, não tem maldição em seu entorno, sabe que não fez coisas ruins e tem fé, faz a reza, o canto – *ñengara* - o próprio modo de se apresentar perante *Ñane Ramõi*.

**Modo de viver bem - *Teko marangatu*:** É um sujeito santo, perfeito, rezador, que conhece os cantos e domina o tempo e o espaço como parte da sua perfeição. É muito espiritual e humilde. Conhece as coisas que vão acontecer e tem domínio dos saberes que revelam as manifestações da natureza e do tempo, e faz aconselhamento com as melhores palavras.

**Modo de viver bem - *Teko potĩ*:** É um sujeito saudável, também considerada pessoa que vive com humildade e não se irrita com as coisas, é alegre, extrovertida, sabe levar a alegria no meio dos grupos, é um exemplo para outras famílias; por meio da sua alegria faz muitas pessoas mudarem, faz coisas bonitas sem se esforçar, se preocupa muito com a aparência, está sempre limpo, física e espiritualmente, vive muito organizado.

**Modo de viver bem - Teko resã:** É um sujeito saudável que, por meio de remédios ou plantas medicinais, gosta de ajudar os outros com seu saber sobre as plantas, usa esse conhecimento para ajudar a coletividade, respeita muito a *ñande sy*, porque os vegetais foram criados por *ñande sy*, a mãe de todos os seres humanos. Ela sabe que os animais também são dela, por isso as plantas pertencem sempre aos animais, como, por exemplo: *yryvu ka'a, ype ka'a*, ervas que pertencem ao urubu e ao pato.

**Modo de viver bem - Teko Arandu:** É a sabedoria que o povo Guarani e Kaiowá possui e que adquire desde a infância, direcionado ao reconhecimento das manifestações da natureza. Essa ação torna-se a agenda que define a atividade cotidiana da comunidade e, por isso, todos aprendem e é comum na vida social.

O calendário indígena Guarani e Kaiowá se compõe a partir do entendimento das manifestações da natureza, do diálogo constante com a natureza e, por meio dela, o tempo é previsto, tanto o presente quanto o futuro.

Os saberes ancestrais do povo são explicados por meio da religiosidade e do simbolismo. Os valores materiais e imateriais, as manifestação da natureza, todas as atividades cotidianas, incluindo a roçada, a pescaria, as viagens nas matas fechadas, são orientados pela sabedoria – *Arandu*.

Saber ouvir o tempo e o espaço começa pelas mensagens que os animais e as plantas transmitem e anunciam acontecimentos para o bem ou para o mal, o que vai acontecer hoje ou no dia seguinte e também ajudam a entender os sonhos.

Quando o pássaro bem-te-vi canta bastante próximo da casa, anuncia que alguma mulher dentro da família está grávida. Assim também, quando uma rolinha *totola* canta muito ao redor da casa, vai ter separação ou alguém da família vai embora. Assim também à noite quando a *aĩ-aĩ* (uma coruja enorme) canta anuncia a morte de alguém da família.

De madrugada, quando um pássaro desconhecido canta, voando em cima das casas, anuncia a morte de um parente próximo. Trata-se de um pássaro desconhecido que ninguém jamais viu, mas os rezadores o conhecem pelo nome de *chirikote vai*, tem penas de todas as outras aves do mundo e mora embaixo de cachoeira, num buraco desconhecido, e só sai para anunciar a morte de alguém – *mbora'u*.

Assim também, quando floresce uma planta chamada *kyra'y*, uma planta que floresce somente a cada dois anos, chega o tempo da separação de muitos casais e ocorre muito namoro.



A parte definidora da vida, no dia seguinte, são os sonhos: sonhar com certos objetos, animais, sons, fenômeno da natureza, simboliza um acontecimento que ocorrerá brevemente com a pessoa, individualmente ou coletivamente, algo que ainda vai acontecer ou algo que já aconteceu, mas a pessoa não sabe. Sonhar com peixe significa que logo a pessoa terá acesso a dinheiro, depende de quem pegou ou pescou o peixe no sonho, mas se sonhar com sucuri significa que o dinheiro evaporará sem perceber, pois simboliza o desperdício.

Um sonho com gavião significa que a mulher está sendo muito ruim com as pessoas que visitam a casa, não está recebendo bem, não tem comportamento receptivo com as pessoas próximas.

Sonhar com rio ou lago significa que vai chover nos próximos dias, e sonhar com cavalo representa muita tempestade. A posição da lua nova também traz inúmeros indícios do tempo que vai chegar, para seca e chuva no mês atual.

Sonho com fogo significa que alguém está doente ou bêbado.

O sonho mais esperado por todos é com um disparo de arma de fogo e significa que o que a pessoa está planejando será realizado; mas se a arma não disparar, o plano não vai se realizar. Quando sonhar com trator ou carroça significa que o planejado está atrasado ou não vai sair coisa boa. Sonhar com touro simboliza que a autoridade, o *mboruvicha* está lembrando de você, e também não é coisa boa.

Esses e inúmeros outros saberes que os Guarani e Kaiowá conhecem é o que chamam de *teko arandu* - saber ouvir o tempo.

**Modo de viver ruim - *Teko vai*:** É a busca de viver ruim, de ser incorreto, em desarmonia, não estar bem consigo mesmo e, menos ainda, com os outros. São as pessoas que não têm nome próprio (*itupã rera*) ou que não foram batizadas, que sofrem para entender a vida, têm muita dificuldade para viver bem, aprendem vivendo com erro, desconhecem ou não conseguem seguir os elementos culturais.

**Modo de viver ruim - *Teko joja'y*:** É um sujeito que busca viver individualmente, isolado, ignorante, não compartilha nada com o outro, não aceita a posição do outro e não negocia nada, cria obstáculo para outros.

**Modo de viver ruim: *Teko tte'y*:** É um comportamento vergonhoso para qualquer pessoa, que usa palavrão na frente de qualquer pessoa. É o tipo de pessoa proibida de transitar na frente das crianças, por ser muito desrespeitosa com qualquer pessoa, usa palavras

referentes às coisas íntimas das mulheres e dos homens, tem comportamentos inúteis e são irônicas, podem dizer a verdade em algum momento, mas com ironia. É o tipo de comportamento repudiado no espaço social.

**Modo de viver ruim - *Teko marãndi*:** É o comportamento da pessoa que já ignorou totalmente os saberes Guarani e Kaiowá, ignora o costume tradicional, não gosta de falar em língua Guarani, não come mais alimentos tradicionais, desconhece plantas medicinais, não gosta de participar de rezas e cantos tradicionais, já não segue mais os passos culturais e infringe as regras, desvalorizando-as e desrespeitando-as, vive confusa e torna-se uma pessoa estranha. São pessoas que cresceram no outro espaço de aprendizagem desde criança, que se tornam contrárias à própria cultura. A maioria delas frequenta as igrejas.

**Modo de viver ruim - *Teko royrõ*:** É um sentimento de angústia e limitação que vai se criando no sujeito, sente-se preocupado e culpado, gerando um comportamento estranho na pessoa, que pensa apenas em querer morrer, por ser desrespeitado, por não ser ouvido, não realizar o que deseja. Esse sentimento é mais forte nas mulheres, que sempre precisam ter um cuidado especial para não chegar a essa situação, que leva ao suicídio.

**Modo de viver ruim - *Teko ky'a*:** São comportamentos que chegam depois do sentimento *teko royrõ*. Tem a ver com um modo de viver de qualquer jeito, sem se preocupar muito com a higiene, o ambiente, o corpo ou a mente, e está ligada também com o *Teko rasy*. A pessoa que sofre com esses comportamentos precisa de aconselhamentos e benzimentos, com rezas e cantos para continuar, pois corre o risco de fazer algo imprevisto com a sua vida e com vida de outras pessoas.

**Modo de viver ruim - *Teko rasy*:** É resultado do que já aparece na estrutura física da pessoa, que vive doente, resultado de coisa ruim que se acumulou na vida dela; não consegue viver bem, física e espiritualmente, e é, também, resultado do costume ruim que a pessoa adquire, de não saber se relacionar com outras pessoas. Também é aquele que casa e se separa, abandona os filhos e tem um modo de viver doente, psicologicamente.

**Modo de viver ruim - *Teko piraguái*:** Este é o comportamento das pessoas que vivem apenas questionando, criticam no momento errado, acham ruim qualquer coisa, se acham superiores, são individualistas, as coisas que têm só retribuem vendendo ou trocando,

gostam de ter coisas melhores do que o outro, criam competitividade, falam mal das pessoas que não têm bens. São pessoas que desconhecem a verdadeira sabedoria do *Pa'i Tavyterã*, a coletividade e a humildade.

### 2.3 Religiosidade, espiritualidade e simbolismo – *Mba'e katu*.

Os saberes dos *Tavyterã*, movem toda a ação, o entendimento e as manifestações da natureza. Estão relacionados à espiritualidade e os materiais como símbolos, marcas culturais. São os valores materiais e imateriais e todas as atividades cotidianas, incluindo os roçados, pescarias e viagens nas matas fechadas. Todo conhecimento vem da sabedoria dos ancestrais.

Esses valores, que formam o centro ou o núcleo intacto e imutável, foram construídos para não negociar, não aceitam mudanças e questionamentos; são considerados intangíveis, a própria identidade. É como se fossem os valores das igrejas, profissões, clubes de jogos, empresas e produtos.

Para o Guarani Kaiowá, o sentido adquirido nos traços culturais são marcas ancestrais, crenças, cantos, rezas, usos de materiais, percepções, cosmovisão do mundo, conhecimento das manifestações da natureza, a maneira própria de dialogar, entender e intervir nas diversas manifestações espirituais. É algo que não foi inventado e não aceita modificações, porque, quando se modifica, altera o sentido, a história, a identidade, o símbolo, o cerne que não pode mudar; porque representa o fato, a crença, os clãs, a tristeza, a alegria, a vitória, a desconstrução, a guerra, a cerimônia, os ritos e rituais, a festa. Representa o povo Kaiowá, o qual se encontra em sua mitologia.

O símbolo se apresenta de várias formas: por meio dos sonhos, da manifestação da natureza e do comportamento para ser um bom Kaiowá, segue a lei cultural, apresenta-se em determinados lugares, pode ser material e imaterial, encontra-se na mata ou pode ser a própria mata.

O nome Kaiowá, colocado para o povo *Tavyterã*, é pelo fato de que é um povo da floresta, que quer dizer *ka'aguygua ou ka'aguypegua* (da mata, pertencente à mata).

Assim, os símbolos podem ser encontrados nos rios, nas águas, nas montanhas, pode estar na mitologia, nos artefatos, de maneira que explica o mundo. São significados que estão além dos valores em dinheiro, mas que o povo pode morrer por eles; são valores que têm a ver com a vida, com a construção da vida e da história.

Assim, para o povo Guarani e Kaiowá, os territórios tradicionais são símbolos, onde estão as histórias do grupo familiar. Neles se estabelecem os valores para a permanência do

grupo familiar extenso, onde estão enterrados e guardados os valores da continuidade da vida e, se for morrer por eles, se sentirá tranquilo.

O território - *ñande yvy* - nossa terra – *teko-ha*, onde ocorre a vida, o modo de viver, é controlado, regulado e reconstruído; é onde está concentrado o significado de tudo, a história do povo ou do grupo familiar extenso; é onde está o caminho - *tape po'i*, os rios, os córregos - *ysysry*, a mata – *ka'aguy*, a roça - *kokue*, as plantas e remédios - *temitỹ* e *pohã*, onde é construída a casa de reza - *óga pysy*, onde havia muita festa. É no território tradicional que estão guardados toda a história e os valores das parentelas, do grupo, e onde tenho, por obrigação, de ser enterrado. É por isso que os Guarani e Kaiowá preferem morrer por esses valores e não, simplesmente, por terra, mas pelo que nela está representado.

Abaixo descrevo os símbolos, como ferramentas e instrumentos que representam o povo e que todos os membros do grupo devem manejar, conhecer e respeitar, como valores que devem permanecer na coletividade:

**Jeguaka – Cocar:** Simboliza o brilho, a luz do corpo e o som da alma - *ñane ñe'ẽ vera ryapu* - veste sagrada. Ao colocar essa veste, seu corpo se ilumina, a voz torna-se sagrada diante do *Pa'i* - *ñane ramõi papa* - o grande Pai; mostra que a alma está cheia de sabedoria. O *jeguaka* simboliza isso - o Sol – que representa o cocar do *Pa'i Kuara*, todo seu poder e sabedoria no mundo, enquanto a Lua é considerada o cocar do *Pa'i Vangaju*, que ilumina o mundo de noite.

O uso do *Jeguaka* simboliza que está vestindo a sabedoria do ancestral e sendo visto assim. Por isso, essas vestes devem estar com a pessoa a todo o momento, porque, sem elas, um Kaiowá é vazio, com a alma fria, demonstrando que desconhece a verdadeira sabedoria. Quem não usa isso é porque não aprendeu nada da cultura e torna-se menos importante para o grupo. Com o *jeguaka*, as pessoas mostram que adquiriram a sabedoria e mantêm o respeito e os ensinamentos que fazem continuar na geração.

Imagem 02: *Jeguaka* - cocar



Fonte: Foto do autor (2016)

**Po'y - Colar:** Simboliza que tenho a proteção do *jará* (dono, protetor), ele cuida de mim a todo momento, não preciso orar todo tempo; se tenho *jeguaka* e *po'y*, por meio deles eu me apresento diante do Pa'i, é parte do manto que me protege o corpo.

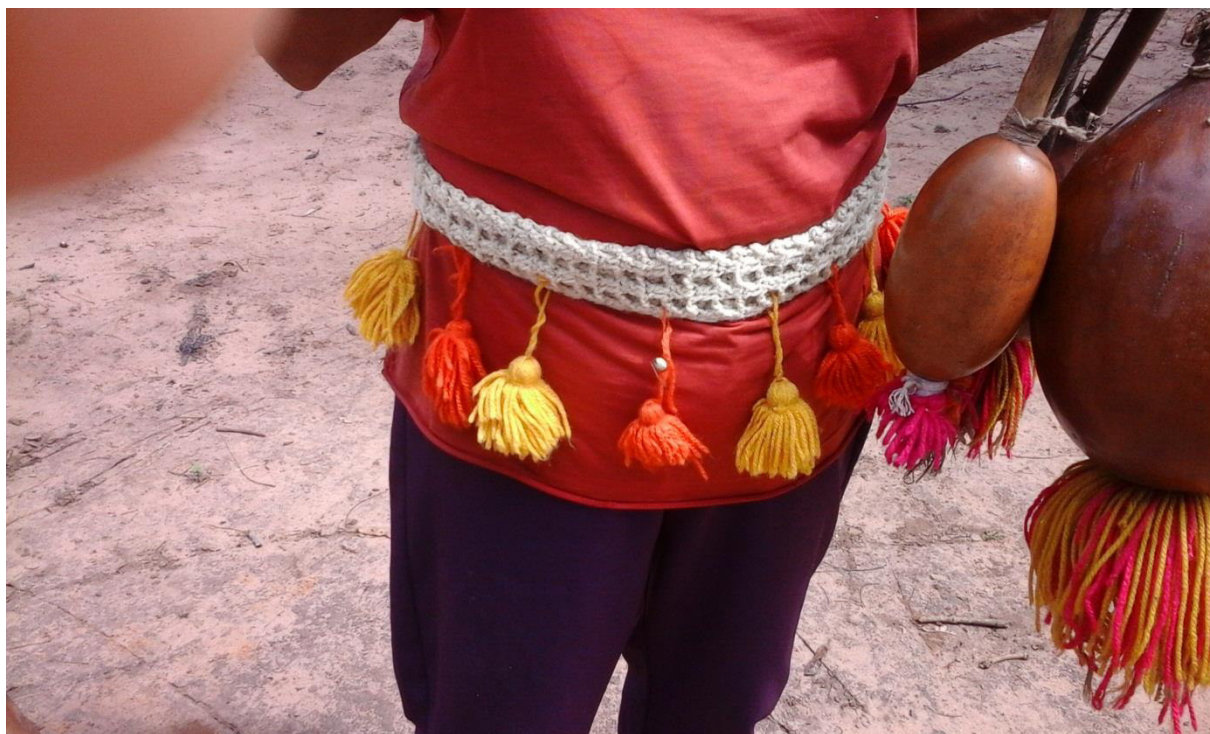
Imagem 03: Po'y



Fonte:Foto do autor (2016)

**Ku'akuaha – Faixa para o corpo:** Simboliza que tenho a sabedoria do tempo, também representa o brilho do corpo diante do Pa'i. É um distintivo que simboliza o conhecimento e o reconhecimento de que estou com a sabedoria – *arakua'a*. Com esta peça do vestuário, posso identificar mais rapidamente a manifestação da natureza.

Imagem 04: Ku'akuaha



Fonte: Foto do autor (2016)

**Jehasaha – Colar para o corpo:** Simboliza a sabedoria do corpo, que se chama *ñane ñemondeha rete ryapu* - nosso manto de sabedoria; simboliza que o corpo está protegido e brilha diante de *ñane ramõi papa* - nosso criador, nosso ancestral primeiro.

Imagem 05: *Jehasaha*



Imagem 05: Foto do autor (2016)

**Mimby – Instrumento sonoro:** Também chamado *arandu arakua'a*, com este objeto é possível dialogar com os diversos *jára*. O material do *mimby*, em si, não tem importância, mas o som que ele faz, ao ser tocado, representa o caminho da sabedoria que pode ser aprendido por todos. Por meio desse instrumento aprende-se a respeitar as dimensões de outros mundos, ou seja, os universos dos diversos *jára*, também considerados como *ama'y rysã*, objeto para chamar a chuva.

Imagem 06: Mimby



Fonte: Foto do autor (2016).

**Takua:** É um instrumento que representa o som da própria mulher, expressando respeito ao *ñane ramōi guasu* e, por meio do som do *takua*, a mulher pode ser ouvida, respeitada e abençoada.

**Mbaraka:** Feito de cabaça, esse instrumento tem um jeito específico para ser feito: cozinhar a cabaça verde e, depois de expor ao sol, trabalhar no objeto, para sair um som muito forte.

Imagem 07: *Mbaraka*





Imagem 07: Foto do autor (2016)

**Tembete:** Quando é feita a cerimônia do Kunumi Pepy, para isso é colocado no *yvyra'i* instrumento que simboliza o chiru um tipo de cruz que representa cada menino que terá o furo no lábio. Se tiver trinta *kunumi*, são feitos trinta *yvyra'i* para representar cada *kunumi* e, então, é feita a reza, em forma de canto, para cada *yvyra'i*, cinco vezes cada. Também é preparado um *apyka* - banquinho pintado, feito de madeira, próprio para aquele momento – para cada menino, quando o *kunumi*, bem pintado de urucum, se assenta para furar o lábio. Cada pai dos meninos faz um *apyka'i* para seu filho.

O pai também deve fazer o *tembete* – vareta fina feita da resina de uma árvore especial - para colocar no menino quando tiver o lábio furado. O menino que já furou o lábio e recebeu o *tembete* passa a se chamar *mitã ruvicha*, considerado como autoridade para dirigir e dar um bom exemplo para outros meninos que ainda não chegaram nessa fase.

O *tembete* não se usa muito tempo e pode ser retirado depois que o lábio cicatrizou. Esse instrumento já passou por rezas e preparação para que o furo no lábio cicatrize com mais rapidez; por isso não precisa usá-lo por muito tempo. Para furar o lábio, o menino toma uma bebida, que é benzida, para deixá-lo bêbado e, então, acontece o furo do lábio. Esta cerimônia é chamado de *mitangue ka'u*. Essa bebida é feita de milho, batata e com suplemento feito de caldo de cana. Depois de oito dias do *kunumi pepy* acontece outra cerimônia, que é a festa só das mulheres. Antes deste ritual, os meninos já não dançam mais, eles vão pescar, caçar e ir à roça para recolher alimentos para a festa das mulheres.

**Poatu kambi:** É usado pelas mulheres, como uma armadura que completa a veste; como ferramenta de enfeite de beleza das mulheres.

**Guyrapa:** É o arco construído para usar diferentes tipos de flechas, que também são feitas de vários tipos de madeira, e servem para a caça e a guerra.

Imagem 08: Guyrapape – arco e flecha



Fonte: Foto do autor ( 2016)

**Guyrapape:** É também um arco, para usar com bodoque, feito de barro queimado a fogo ou de argila exposta ao sol.

**Guyrapa'i:** Este instrumento não se usa para caçar, mas para encantar as mulheres. É um arco pequeno que toca música, mas que não se pode usar em qualquer lugar. É proibido aprender a tocar, para proteção da comunidade e das mulheres, porque encanta a todas elas, só não encanta as que sabem se benzer.

**Kotyhu:** Todos os cantos considerados *kotyhu* foram feitos por *Pa'i Taita Mbeju*. Ele é o guardião das rezas que encantam, é também o filho de *Ñane Ramõi Papa*, criou inúmeros cantos que, em sua maioria, encantam as mulheres e os homens. Antes de voltar para o céu, onde está o nosso grande pai, ele deixou muitos cantos pelo mundo, que os sábios aprenderam e usam até hoje, mas são proibidos de ensinar.

**Guachire:** São danças com inúmeros cantos improvisados no momento da festa, alguns cantam sobre o motivo festejado, outros cantam para a mulher, alguns trazem no canto o comportamento de outras pessoas; às vezes, acontecimentos, algo que vai acontecer ou segredos de alguém. São cantos para brincar na festa.

**Guahu:** São danças feitas por *Ñane Ramõi*, que só são usadas para se apresentar para ele; são inúmeros cantos que existem desde a criação dos animais e da natureza, que os Guarani e Kaiowá chamam de *oipapa*, os quais contam as histórias por meio da dança.

**Jeroky:** São cantos sagrados, feitos e aprendidos somente por rezadores. São muitas rezas e cantos para diversos tipos de acontecimentos, problemas, conquistas, cerimônias, festas, agradecimentos, e são executados para a proteção de todos, podendo ser cantados sequencialmente.

A foto abaixo é de um canto/reza dos *Ñande Ru*, da Reserva de Caarapó, quando estavam ensinando os cursistas do *Ára Verá* a dançar, no período noturno das aulas.

Imagem 09. Foto de rezador ensinando os cursistas do Ára Verá, 2015.



Fonte: Acervo do Ára Verá (2015)

**Ñengára:** É o caminho diverso das rezas, a maneira de contar o acontecimento e apresentá-lo com rezas, feitas de palavras sábias deixadas pelos ancestrais. Cada sábio, ou *omba'e kuaáva*, tem seu próprio *ñengára*, ou seja, um método próprio para seguir seu caminho, até ser ouvido por *ñane ramõi*.

**Jeroky puku:** É uma festa ou cerimônia longa, que dura, aproximadamente, 28 dias. Começam ao anoitecer e só terminam ao amanhecer, quando ocorre o revezamento de cacique, para execução dos cantos, que são muito longos e deve ser bem executado sequencialmente, que se chama de *aipapa ñengára*, ou contagem por meio da reza. Ocorre para agradecer e fazer a oferenda da produção de milho branco, depois da colheita.

**Kunumi pepy:** É a preparação dos meninos, que passarão pelo furo do lábio. Eles dançam noite e dia, sem cansar, para chegar preparado no dia e momento de furar o lábio. Todo ritual serve para que o menino seja preparado física e mentalmente. Só com isso pode passar para outras fases da vida.

**Kunumi ka'u:** É o momento de preparar o *apyka'i*, um banquinho feito especificamente para o momento em que o menino vai furar o lábio. É feito por pessoa experiente e com a madeira específica para isso. Para esse momento também é preparada uma bebida feita de cana natural, que só se encontra no mato e cresce naturalmente, não podendo

ser plantada. O caldo dessa cana é retirado e benzido para ser dado aos *Kunumi*. A bebida é colocada em um copo para todos os meninos tomarem e ficarem bêbados; mas essa bebida é mais para dormir. Assim, não sente muita dor quando fura o lábio.

**Kunumi tembeta:** É a última cerimônia, quando todos os meninos são colocados em fileira sentados, para receber o furo no lábio, depois de tomar a bebida. Com eles fica uma *chamirĩ*, menina escolhida para assegurar e ajudar o furador de lábio. A menina escolhida é parenta ou, às vezes, não, mas deve ser aquela que ainda não teve menstruação, mas que está prestes a ter.

**Oga pisy:** É a casa de reza ou casa grande, onde ocorrem inúmeros eventos, como cerimônias, danças, batismo e onde fica o rezador. Os meninos são guardados nessa casa por 15 dias, para aprender muitas coisas com os rezadores, como aconselhamento, o papel de ser jovem, adulto, velho ou avô. A *óga pisy* é a casa sagrada e é ali que acontecem muitas coisas e ensinamentos, tais como receber pessoas para curar e para orientações; ali é um centro de informação para toda a comunidade e, por isso, o sábio é muito respeitado na família extensa. Culturalmente, os *Pa'i Tavyterã* compreendem que o mundo funciona na forma de inter-relações, respeitando os *jára*, donos de diferentes seres materiais e imateriais. Por isso, na casa de reza são feitas diversas cerimônias de agradecimentos, festas, casamentos, batismos.

Os materiais usados nos rituais, já mencionados acima, ainda são muito presentes na comunidade até os dias de hoje, tais como *jeguaka*, *ku'akuaha*, *po'y*, *mbaraka*, *jehasaha*, *mimby*, *takua*, *poatu kambi*, ainda usados pelos rezadores. Os demais instrumentos, como *guyrapa*, *guyrapape* e *hu'y* são raramente encontrados na comunidade. O *guyrapa'i* já não existe mais, assim também o canto entoado com este instrumento já não se ensina mais e não se encontra mais na aldeia Taquaperi.

#### **2.4 Jára kuéra: Os guardiões**

A seguir trago as dimensões de mundo que pertencem aos *jará*, os guardiões do universo. Os *Johechakáry*, os mais sábios, vivem em conexão com eles, interagem com eles, conhecem quais são sua criação e criaturas. Todos os *jará* citados abaixo têm poderes especiais, são considerados guardiões do mundo externo.

O conhecimento dito científico é de grande importância, mas não é uma verdade absoluta. É respeitado por ser parte da sabedoria, porque, na mitologia Guarani e Kaiowá, o primeiro branco, *mbaíry ypy*, foi ressuscitado da cinza, por meio da reza verdadeira. Ele é

parte do saber verdadeiro. Recebeu o nome de *ke'y tĩ*, mas seu nome verdadeiro é *mbáireju rembeta tĩ*. A sabedoria dos brancos é construído por meio de regras e entendimentos próprios. Por isso os brancos devem respeitar a sabedoria do Kaiowá, sua religião, sua crença e espiritualidade que dão sentido à vida do povo.

Os rezadores, *Omba'e kuaáva*, ou sábios, sabem muitas coisas deste mundo, tais como viajar para outro mundo de dimensões diferentes. Dessa forma aprende mais ainda. A ciência pode curar muitas doenças, mas há doenças espirituais que só o sábio pode curar por meio da intervenção. Os rezadores não fazem mal a ninguém, pelo contrário, protegem e pedem proteção, por meio das rezas e cantos deixados pelos guardiões. Assim como há doença física, existem inúmeras doenças espirituais, vindas de diferentes espaços, que podem vir do espaço ou da aldeia dos mortos.

A seguir, apresento a sabedoria através da qual os *Tavyterã* compreendem o mundo, a maneira própria de respeitar as diversas manifestações no mundo, que devem ser apreciadas pelos *mbaíry*, os brancos, para nos compreender um pouco mais. Neste sentido, trago a reflexão de Telmo Marcon (2009, p.49):

“Não basta criticar essa perspectiva de ciência que se tornou hegemônica (..) é fundamental qualificar as discussões com novos pressupostos que fundamentam a diversidade, sem cair nos relativismos “pós-modernos”.

Apresento os guardiões de diversos espaços e criaturas que os rezadores *Kaiowá* conhecem:

**O ancestral - *Ñane ramõi papa*:** No começo do mundo havia só pó e poeira - *ara tĩ*<sup>29</sup> - e ali só havia *Ñande Ru e Kurusu Ñe'engatu*, também conhecido por *Tupã Mokãndusu*, guardião da tempestade. Eles são muitos, são eles que abalam a terra quando se movimentam, trazem o vento forte, terremoto e maremoto, e eles têm cavalo branco. Por isso os cavalos devem ser respeitados, porque eles têm a própria luz que faz relampear quando correm. Seu vento pode causar doença, por isso os lugares por onde os cavalos andam deve ser benzido. Eles habitam um lugar muito lindo chamado *Jasuka*<sup>30</sup>, onde também mora *Ñanderu Papa*, nosso pai.

O *Pa'i Tavyterã*, nosso ancestral e grande criador de todas as coisas, definiu regras e normas culturais que ainda hoje se mantêm e são seguidas.

---

<sup>29</sup>*Ára tĩ*: ambiente com espaço de poeira, como se fosse no tempo de estiagem.

<sup>30</sup>*Jasuka*: mundo das divindades

Para os Kaiowá, *Ñane Ramõi* é o dono de todas as rezas e cantos que mobilizam a força cósmica, que também ensinou e deixou para os Kaiowá como ferramenta de *ayvu*, o som da alma, emitido por meio da reza e do canto, que chegam até ele por meio de *ñengára tee*, o verdadeiro caminho das rezas, para se comunicar com *Ñane ramõi*, e viver em paz sobre este mundo.

A busca da perfeição coletiva é regra, na esperança de que um dia todos retornariam para o mundo sagrado onde *Ñane Ramõi Papa* está - *Ñande ru ambápy* -, considerado altar do nosso pai, onde ele está sempre à disposição para cuidar, orientar e ensinar cada vez mais as rezas e cantos para os *Pa'i Tavyterã*. É um lugar cheio de animais, plantações e frutas, peixes e rios. *Ñane Ramõi Papa* cuida deste lugar sagrado, mundo perfeito, lugar próprio de onde veio o povo *Tavyterã*.

Mas há um mundo chamado *Jasuka* – *yvy ñepyrũ* - o primeiro mundo sagrado e cheio de fartura: lá se encontram muitas plantações de milho, banana e outras plantas que nascem e crescem sozinhas, a partir de rezas e cantos, e servem de alimento para as divindades ou seres superiores.

No princípio no mundo de *Jasuka*, havia uma mulher e um homem. O homem que morava ali era chamado *Papa Marangatu*, nosso ancestral, um homem divino, um pai santo que vivia corretamente, em perfeição. Ele criou o jeito de ser e o *mimby* - instrumento especial. Vivia com *Kurusu ñe'engatu*. O povo *Pa'i Tavyterã* ainda hoje usa esse instrumento para continuar se comunicando com o grande Pai, pedindo sempre a ele a proteção e a sabedoria verdadeira e ele sempre está protegendo. Ele criou oito plantas mais fortes: *Tajy*, *Yrunde'y*, *Yvyraro*, *Yvyra ñetĩ*, *Aju'y*, *Mbokaja*, *Pindo*, *Tajyva'y*. No princípio, as plantas e animais falavam e se comunicavam entre si e com os animais.

Esse homem divino gostava muito da primeira mulher que existia e, quando ela dormia, ele resolveu colocar em cima do peito dela – *ipyty'a ári* - dois instrumentos - *mimby e poatu kambi* - e fez reza sobre ela.

A mulher engravidou depois da reza. Ela, sem saber como isso aconteceu, começou a sentir saudade desse homem e resolveu procurá-lo, mesmo grávida. E ela começou a falar com seu bebê, ainda no ventre: - *Jaha jahapykuere reka hi'u* (Vamos seguir o caminho do teu pai). Esses caminhos se entrelaçavam entre si. Sem saber por onde ir, mesmo assim, a mulher resolveu procurar o pai do seu filho, no mundo vasto aonde ela vivia. No caminho, a mulher catava as flores porque o filho pedia que a mãe fizesse isso: - Mãe, apanhe as flores e jogue-as em cada curva do caminho por onde passamos, para que o retorno do caminho seja mais fácil.

Assim a mãe fez, enquanto percorria o caminho. Essas flores se transformaram em plantas medicinais, que até hoje são usadas pelo povo.

A criança *kaiowá* tem um sentimento chamado *ñemoyrõ*, que resulta de arrependimento e tristeza. Ela adquire um comportamento de estranhamento, principalmente pela vontade de sair de casa e viajar para longe. Isso é porque a viagem da mãe grávida foi provocada pela vontade daquela criança original, quando ela se sentiu abandonada e culpada, que foram os sentimentos da mãe, que a levou a procurar o pai. Nessa aventura, a criança orientava a mãe para seguir o caminho correto por onde o pai foi. Mesmo a mãe não sabendo o caminho, ela viajava seguindo a instrução do filho. Por isso, os mais velhos sempre dizem: - *Mitã oñemomba'e guasu va'era* - as crianças terão que ser respeitadas e consideradas como prioridade; - *Ojehaihu va'erã* - deverão receber todo o carinho e amor dentro do povo.

Durante a viagem, a mulher grávida se perdeu e chegou numa casa antiga, no meio da mata. Na casa, ela encontrou uma velha *jagua ypy*. Era o antigo lobo, que possuía uma estrutura física de hoje, que andava nas duas pernas, que falava e sabia se comunicar como se fosse pessoa. A velha que a mulher encontrou era o *jagua jari*, avó dos antigos lobos. Essa avó recepcionou bem a mulher grávida, mas logo a atacou e a matou com um socador de pilão.

A velha colocou o corpo da mulher no *yrupẽ*, um cesto enorme do tipo balaio, e a deixou ali. Quando os netos da velha voltaram para casa, depois de longa caçada, encontraram algo no *yrupẽ*, e começaram a contar para a avó que estavam atrás de uma pegada que veio até a casa. Eles voltaram, pois perceberam que alguma coisa havia chegado até a casa, e perguntaram para a avó: - O que você matou avó? Ela disse: - Olhe no cesto e pode preparar o almoço. Eles começaram a carnear, tirando parte do corpo da mulher. De repente, encontraram dois filhotes ainda vivos dentro dela e levaram eles para a avó. Ela disse: - Deixa esses filhotes, depois eu irei comê-los. Os netos guardaram para a avó.

Esse comportamento da velha até hoje permanece no costume dos Kaiowá: a avó e avô podem comer muitas coisas que são proibidas para as crianças, adolescentes, jovens, adultos e recém-casados.

Mais tarde, a velha resolveu comer as criaturas. Ela começou a ferver a água numa grande panela chamada *ña'e* - panela feita de argila cozida no subsolo- para cozinhá-los. E começou a colocar as crianças na panela quente. Mas quando colocou os dois filhotes vivos na panela quente, o fogo apagava, a água quente esfriava e ela não conseguia cozinhar. Por isso, ela resolveu criar as duas criaturas, como se fossem animais de estimação. Os dois meninos cresciam muito rápido. Era impressionante! Em três dias já andavam, no sétimo dia



já começavam a fazer pequenos arcos e flechas e viajavam longe para caçar e coletar frutas para trazer para casa. Mas sempre foram orientados pela velha que os criou a não irem além do limite estabelecido, porque temia que eles se encontrassem com um pássaro sábio - *guyra nhe'êngatu*<sup>31</sup> - , que falava e sabia de muitas coisas e contava tudo o que acontecia.

Durante a trajetória da viagem dos dois meninos, muitas coisas foram criadas e modificadas para ser seguidas pela geração de hoje. Todos os fatos que aconteceram nessa caminhada foram os fundamentos, as normas éticas e o simbolismo, que já são os pressupostos a serem seguidos pelo povo Tavyterã. Nessa viagem, o irmão mais velho sempre cuidou do irmão mais novo, apesar de serem gêmeos. Por isso, para o *Kaiowá*, o irmão mais velho é responsável pelo irmão mais novo e tem que protegê-lo e orientá-lo como norma cultural. Os outros sentidos culturais, que fundamentam a ética *kaiowá*, são explicados pelo vasto relato que se constitui a crença dos *Kaiowá*.

O relato da viagem dos dois meninos é longo, e também é um dos aspectos que forma os sentidos dos elementos culturais e da criação do Sol e da Lua.

**Kurusu ñe'engatu:** São os guardiões ou donos da tempestade, e quando se movimentam, fazem tremer a terra, trazem chuva com tempestade incontrolável – é o *marany*. Este fenômeno pode ser provocado por rezadores, porque tem canto e reza para pedir que os guardiões venham ao mundo. Quando vêm a este mundo, provocam muito vento, relâmpago, tempestade que derruba tudo o que encontrar pela frente, faz maremoto, terremoto e muita chuva. Eles são donos de cavalos brancos que, quando correm, provocam o relâmpago. Por isso os cavalos são respeitados e, por onde eles forem correr, terão que ser benzidos antes. O vento provocado por cavalos pode resultar em doenças. Esses guardiões são também conhecidos por *Tupã Mokandusu*; os relâmpagos na chuva são os cavalos que fazem. Eles sempre participam e visitam os lugares de guerra.

**Ke'yrusu - Jakaira:** É o guardião das plantas que fornecem alimentos. Seu nome verdadeiro é *Jakaira Itymbyry Ruvicha*<sup>32</sup> – dono e criador de todas as plantas que servem de alimentos para o agricultor. Ele fez os milhos e é para ele que se faz a reza para plantar diferentes tipos de milho, mandioca, batata, banana. Também devemos agradecer pelas plantas frutíferas que estão nas matas, porque essas plantas não foram criadas só para o ser humano, mas para o consumo de outros animais que estão no ambiente. Para os Guarani e

---

<sup>31</sup>*guyra nheengatu*: Pássaro Jacu do mato.

<sup>32</sup>*Jakaira Itymbyry Ruvicha*: Dono das plantas que servem de alimentos.

Kaiowá, aquilo que se adquire na natureza sempre terá que ser distribuído entre outros. O *Jakaira* abençoa a boa e a má produtividade, e os indígenas Guarani e Kaiowá compreendem isso com clareza em relação à sustentabilidade.

Não se pode alterar o ciclo construído por *Jakaira*; por isso, no final da colheita, sempre acontece um ritual chamado *Jerosy puku* - longa dança, uma cerimônia que acontece pelo período de 15 dias, quando são trazidos todos os produtos colhidos e colocados para passar pelo *ñemongarai* – batismo, como agradecimento pelos bons resultados do plantio.

**Ñamõi Tamĩ:** Guardião dos brancos. No começo dos tempos, longe desse mundo, no mundo sagrado chamado *Jasuka Venda*, onde se encontravam todos os guardiões com poderes diferentes, ali também já estava o *Mbaíry Ypy*, o primeiro branco. Ele se casou com a filha do *Ñamõi Tami*, neto de *Jakaíra*. No início, a filha de *Ñamõi Tamĩ* se casou com *Mbaíry Ypy*, mas ele odiava muito o sogro e a sogra. Por isso, até hoje, os brancos não gostam do(a) sogro(a). Então, o primeiro branco decidiu aprisionar e queimar o sogro, mas outros guardiões conseguiram perceber e, percebendo isso, muitos cantaram e rezaram para libertar o *Ñamõi Tami*, mas não conseguiram tirar do lugar onde estava aprisionado.

O tio de *Pa'i Tami*, o guardião mais poderoso, guardião da terra – *yvy'a resapa*, a luz do mundo – *Pa'ì Kuara* - veio do céu em silêncio, fazendo com que o tempo parasse ao passar por este mundo e resgatou o seu sobrinho *Pa'i Tami*. Em seu lugar, ele deixou um galo para cantar, e este canta até hoje. Mas os guardiões do fogo – *Pa'i Tata* - não perdoou e queimou a prisão junto com *Mbaíry Ypy*, transformando-o em cinza. *Ñamõi Tami*, o sogro, muito triste e com dó, soprou a cinza que restou do genro, dando-lhe uma nova vida, que chamam de *ohero jevy* - segunda vida. Foram feitas inúmeras rezas e cantos para os *Mbaíry*, que chamam de *karai tihã*, *karai mboro'yha*, *karai mbororyha*, que precisam ser cantadas e rezadas sempre pelos Tavyterã.

Ante de existir esse mundo, nossos ancestrais já conheciam os *Mbaíry Ypy*, por isso os respeitamos e não duvidamos da sua sabedoria, porque seu nome verdadeiro é *Mbaíreju Rembetatĩ*, e eles também foram feitos da verdadeira sabedoria.

**Tupã Rei, Pa'i Mondeja:** Guardiões do subsolo e dos animais que vivem no subsolo, donos de todos os animais que servem de alimento – *So'ò Ka'aguy Jára*<sup>33</sup>. Deles são

---

<sup>33</sup>*So'ò ka'aguy jára:* São guardiões dos animais da mata. As rezas e cantos devem ser feitos para esse guardião para que, na caça, a pessoa tenha sorte.

os animais que vivem na mata e que servem de caça e pesca. É ele que oferece e cuida desses animais. Por isso tem regras para caçar e pescar. Seu nome verdadeiro é *Yvy Jekokavy*; ele era o aprendiz do *Ñane Ramõi*, o grande Pai. A ele também se dá o nome de *Ama'y*, dono da chuva, e ele não faz muito barulho - *Tyapu ha'e ndoguerekói*. Considerado como dono da terra, ele cuida do subsolo e da superfície, e dele são os territórios, o espaço ligado à terra. Cuida dos seres que existem no subsolo. É para ele que precisa pedir, por meio da reza, a retomada do território tradicional. Também é dele o tempo do frio, que chega durante o inverno; o último frio é ele que provoca, a renovação *ojasojavo*.

**Ñande Sy Ypy:** Guardiã das mulheres. Ela cuida de muitos animais e pássaros feitos por *Ñande Ru* (Nosso Pai). É também dona das plantas medicinais, sendo também a criadora da maioria das plantas que servem de remédio, tanto para as crianças quanto para as mulheres. A mulher não foi criada, mas já existia como *jará*. Dela foram geradas muitas outras mulheres. *Ñane Ramõi Papa* criou inúmeros animais para ela, por isso existem muitas plantas medicinais que curam os animais e os seres humanos, cujas rezas e cantos são dela. No período do inverno, no tempo em que uma constelação de estrelas aparece, chamada de *eichu jaty*, é quando ela chega bem velha e se renova - *ojasojavo*. Nossa Mãe toma banho para tornar-se, fisicamente, uma nova pessoa; por isso as mulheres devem tomar banho na geada, no período certo.

**Pa'i Tambeju:** Considerado como *Jára Reropu'ã*, cujo nome verdadeiro é *Verandyju*, ele é dno dos melhores cantos e rezas; o *kotyhu*, com seu canto, encanta as pessoas, deixa-as apaixonadas, admiradas e encantadas com a vida. As pessoas perdem o sentido de muitas coisas quando o céu fica amarelado - *araguaju* - ao entardecer. Pelo fato de ouvir um canto de pássaro, querem ir embora para encontrar a pessoa, o pretendente. Ele é respeitado por outros *jára*. Ele se manifestou por causa da atitude de uma mulher que era filha do *Ñane Ramõi Tami*. Ela era muito linda e atraía muitos homens bonitos, mas só queria os homens mais bonitos e julgava os homens entre feios e bonitos.

*Pa'i Tambeju* percebeu esse comportamento e se transformou no homem mais feio e rejeitado, cheio de piolhos e bicho de pé. Um dia resolveu ir tomar banho com as mulheres, ele foi à frente, sem que elas soubessem. Quando elas chegaram no córrego, ele já estava tomando banho. As mulheres o rejeitavam e sentiam desgosto quando ele estava por perto e não queriam tomar banho com ele. Então, elas pediram que ele fosse tomar banho no córrego abaixo, e o *Pa'i Verandyju* foi.

Ao sair, *Verandyju* fez uma coisa que mudaria o sentido do preconceito e da discriminação no contexto do povo: colocou duas penas que tirou da sua própria pulseira – *po'atu kambí* - e colocou-as embaixo do vestido da mulher que estava na beira do córrego. Quando a mulher retornou da água, sacudiu sua roupa para vesti-la novamente e encontrou uma criança embaixo do seu vestido. Assustada, chamou as outras irmãs para vê-la. Logo as irmãs vieram e foram correndo para contar aos pais. Já a criança batia palmas ao ver a mulher, mas ela não sabia que aquela criança era sua, levou ao pai, que confirmou que a criança era filha dela.

O mistério continuava, sem saber quem era o pai da criança. A mulher estranhou o fato, porque não conhecia e não tinha relações próximas com nenhum homem. Mas o pai da mulher, que é o *Pa'i Tami*, o grande guardião dos brancos, disse à filha:

- Quem fez foi um *jára*, só um *guardião* pode fazer isso, porque tem muita sabedoria, rezas e cantos.

Então, para descobrir quem era o pai da criança, foi pensado da seguinte forma: todos os homens que se encontravam na aldeia se ajuntariam, com a proposta de que aquele que a criança escolhesse como pai, se casaria com a mãe da criança. Como a mulher era muito linda, todos os homens queriam se casar com ela.

Assim foram apresentados inúmeros homens para a criança e ela não se impressionou, nem gostou de nenhum. Não havia mais ninguém, mas o *Pa'i Tambeju* não participou da apresentação. Todos sabiam que ele não seria escolhido, por ser uma pessoa rejeitada. Mesmo assim, obrigaram-no a se apresentar para a criança. Logo a criança queria subir no colo dele e ficou muito alegre. Quando viu aquilo, a mulher desmaiou.

Depois da apresentação, o *Ñane Ramõi Papa* o chamou e tirou dele todas as coisas ruins que havia em seu corpo. Assim ele se tornou muito bonito e a mulher passou a lhe querer muito, mas ele rejeitou-a e foi embora.

Por isso, segundo a ética educacional Guarani, não se pode zombar ou ignorar pessoas, ou mesmo separar o mais bonito e o mais feio, pois, ao fazer isso, a pessoa está provocando a que seus filhos ajam do mesmo jeito. Esse comportamento, chamado de *oñembo hory*, é aceito na ética cultural Guarani e Kaiowá. Também não pode demonstrar sentimentos de pena, zombaria ou preconceito com uma pessoa diferente; simplesmente devemos entender como algo natural.

O *Verandyju* deixou muitos cantos, rezas e sabedoria nesse mundo, quando subiu para o lugar onde está o *Ñane Ramõi*. O poder do encanto e da reza dele só serve para ser

usado nesse mundo, e não tem durabilidade, pois acaba logo que o vento vira, mas nas pessoas que se benzem, dificilmente o encanto acontece.

**Pa'i Kuara:** Guardião do nosso mundo, considerado como governador do mundo, também o chamam de *Avaraju* - dono da verdadeira sabedoria. Todas as transformações e as melhores coisas do mundo são dele. É conhecido como *yvy'a resapa*, luz do mundo. Assim como muitas rezas feitas para o *avati kyry* – festa do batismo do milho, muitas rezas que se usa no *jerosy puku* - a longa dança - foram criadas por ele, principalmente quando encontrou o seu pai. A passagem dos dois irmãos gêmeos por esse mundo foi por causa da procura do pai, e, nessa aventura, disputavam muito com o diabo, e o diabo, várias vezes, matava e comia seu irmão e ele o ressuscitava - *hero jevy*, dando nova vida a ele. Por isso, a Lua, que é o cocar do irmão mais novo – *Pa'i Vangaju* - sempre passa pelo eclipse que, em Guarani, chama-se *oñemyrõ*.

Todas as coisas que acontecem durante o dia, é o irmão mais velho que cuida, que permite ou proíbe de acontecer. Ele é o guardião dos *Pa'i Tavyterã* - filhos de *Ñane Ramõi Papa*.

Conta-se na mitologia, sobre o encontro de dois irmão gêmeos – *Pa'i Kuara* e *Pa'i Vangaju*, Sol e Lua. Diz o mito que eles encontraram seu pai, *Ñane Ramõi Papa*, depois de muitas aventura e viagens. Certo dia foi marcada uma grande festa e cerimônia em que todos deviam apresentar o que sabiam de cantos e rezas.

O lugar da cerimônia foi enfeitado por *Ñane Ramõi*, colocando, ao redor da festa, uma bandeira que iluminava o lugar, mas não tinha muita luz, era apenas para clarear o espaço, pois nessa época ainda não havia luz igual a do Sol e da Lua. Nesse dia, os dois irmãos também chegaram à festa sem serem reconhecidos pelo *Pai*.

E todos que chegavam à festa seguiam uma regra da casa: teriam que guardar suas vestes e instrumentos sagrados – *imba'e katu* - e só poderiam usá-los quando começasse a festa e apresentarem seus melhores cantos e rezas. Assim, os dois irmãos, quando chegaram, guardaram suas vestes sagradas no cesto grande - *mynakũ guasu* - e ficaram longe da multidão, observando e brincando entre si.

Logo que começou a roda de canto e rezas, todos pegaram seus mantos sagrados e o vestiram para participar. *Ñane Ramõi* viu os dois meninos longe da festa e foi convidá-los para entrar na roda de dança e apresentar o que sabiam. Então eles aceitaram o teste, e o irmão mais velho disse ao outro irmão:

- Tudo bem irmão! Traz aquilo que nos pertence, a nossa veste sagrada.

O irmão a trouxe e logo que eles vestiram, ela se iluminou com um brilho muito forte, uma luz que ninguém jamais viu. Isso irritou o pai, que lhes perguntou:

- Quem lhes ensinou e quem é o mestre de vocês?

Eles disseram que não tinham mestre e que eram aquilo que apresentavam: a própria luz e poder. Então o pai reconheceu o seu filho, mas com poder muito maior do que ele imaginava. Desde então, eles não se entenderam mais com o pai. Eles ficaram dançando e ensinando os outros com a dança até amanhecer, dizendo ao Pai que assim era o seu canto. O *Ñane Ramõi* foi embora dali e, ao amanhecer, os dois gêmeos subiram ao céu para ir embora, para ficar no lugar onde estão até hoje, cuidando do nosso mundo e nos considerando como descendentes deles.

**Pa'i Vangaju:** Guardiã da noite, é o irmão mais novo de *Pa'i Kuara*, o Sol. Ele ressuscitou diversas vezes o irmão, quando o diabo o matava e comia, pois era muito desobediente e rebelde e, por isso, errava muitas coisas, não andava no caminho certo. As mulheres são consideradas como *Jasy Remimbo'aju*, enviadas pela lua para ficar nesse mundo. As pessoas enviadas pela lua sempre usam a mão e o pé do lado esquerdo. É *Vangaju* quem cuida do ciclo menstrual das mulheres. Assim também, a noite ficou para ele cuidar e iluminar d/os animais noturnos, o bem e o mal – *Mba'e Tirõ so'o resapeha*.

A mitologia conta que, no início, o Grande Pai negou os filhos gêmeos, o Sol e a Lua, e, por isso o *Ñane Ramõi* foi embora do mundo sagrado e até hoje muitos homens do povo *Tavyerã* negam o filho, quando a mulher está na primeira gravidez, e muitos se separam. O *Ñane Ramõi* exigiu que, se os gêmeos fossem mesmo seus filhos, que provassem isso, surpreendendo quando um dia encontrar no céu, teria que ser mais do que ele. Foi o que aconteceu quando os dois irmãos cantaram e rezaram por setes dias para chegar até o pai, e conseguiram chegar.

Os dois irmãos passaram por muitas dificuldades na longa viagem que fizeram, perderam a mãe, o irmão mais novo morreu e ressuscitou várias vezes, houve a disputa com o diabo e muitas tentações. Um destes obstáculos aconteceu com o irmão *Vangaju*, quando treinavam muitas danças e cantos. Quando faltavam três dias para completar os cantos e as rezas para chegar até o Pai - porque só pode chegar ao Pai quem é *Marangatu* sagrado/abençoado - o irmão mais novo, *Pa'i Vangaju*, teve caso com uma mulher que era sobrinha deles e a visitava todas as noites, mas não era casado. O irmão mais velho não sabia, e a mulher, sem saber o que fazer, contou para sua mãe, dizendo que estava tendo relações

com *Pa'i Vangaju*. Como isso não era correto, ela pediu orientação para a mãe sobre o que fazer para que o irmão dele pudesse descobrir.

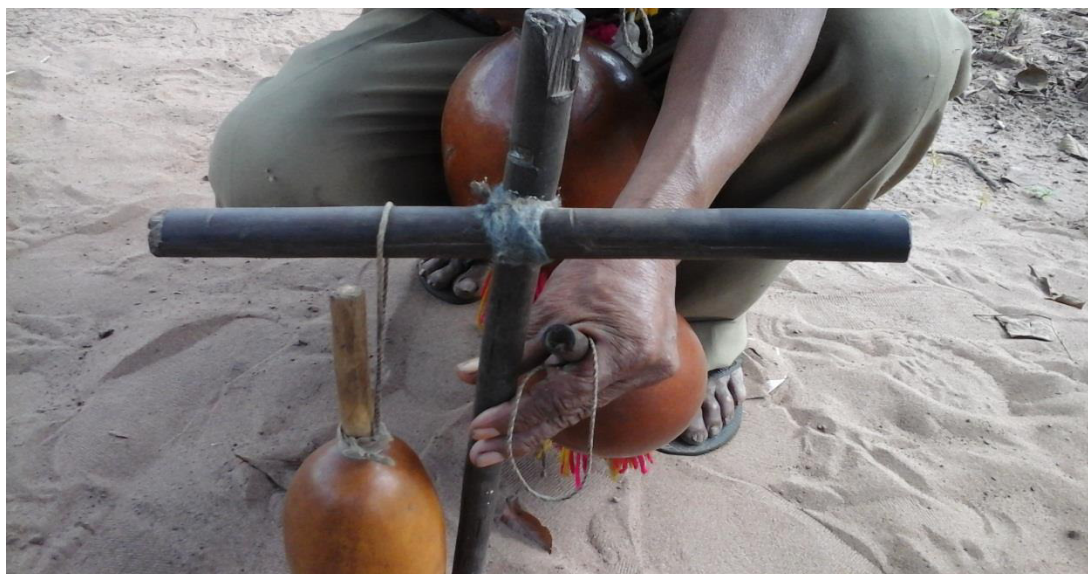
A mãe a orientou para que ela pintasse de urucum e jenipapo; assim, no dia seguinte, o irmão descobriria. A mulher fez isso: pintou *Vangaju*. *Pa'i Kuara* descobriu e puniu seu irmão e todas as mulheres, dizendo que o irmão apareceria e desapareceria em determinado período e que esse aparecer e desaparecer seria o ciclo da lua, sendo que isso só aconteceria no período da noite. Quando a Lua voltasse a aparecer (lua nova), as mulheres teriam a menstruação - *kuña rete rysapy* - ou brisa do corpo da mulher. Também, à noite, de repente, quando acontecesse a eclipse lunar, simbolizaria a morte da Lua e sua ressurreição, que o irmão mais velho fez inúmeras vezes.

**Jy'y:** Guardião de animais que rastejam. O Arco Iris é um símbolo do dono da neblina e do nevoeiro. Ele é cunhado de *Pa'i Kuara*, casado com a irmã dele – *Pa'i Kuara Reindy Rañyve*. Os Guarani Ñandeva fazem cantos e rezas para o *Jy'y*, e ele intercede pelos Guarani Ñandeva ou Ava Guarani. Só assim as rezas e cantos chegam até *Pa'i Kuara* e *Ñane Ramõi* para serem atendidos.

**Chiru Ryapu:** É o trovão, considerado como aldeia dos mortos - *Chiru Ju' y*, onde tem uma casa de reza muito grande. Quando os mortos se manifestam, é possível ouvir um som de trovão, mas não é para chover. Isso acontece como sinal de nova temporada de vida, durante os meses de fevereiro a julho, quando o *Chiru* toca por três vezes. Ou seja, é possível ouvir três trovões do lado nascente do sol, nestes meses, de manhã cedo, mas não sequencialmente. E a seguinte temporada começa no mês de setembro ou outubro, quando o trovão toca por cinco vezes no lado poente do sol. Assim inicia-se o novo tempo para o povo Guarani e Kaiowá. Em um ano ocorrem duas temporadas.

**Chiru Tape'y:** Significa o corpo transparente, limpo e cheio de verdadeira sabedoria. Há sete *chiru*; cada um representa o corpo e a sabedoria, este são nome: *chiru yvyra ju chiru tavyterã, chiru mondeja, chiru yvyra'i, chiru jekokavy, chiru yvyrã ryakuã, chiru arague'i, tupã rei, ro'y jára*.

Imagem 10. Foto do *Chiru*, que simboliza o corpo do Kaiowá. Construído pelo autor, 2016.



Fonte: Foto do autor, 2015

Para que se torne sábio, limpo e transparente, o corpo tem que passar por batismo e benzimento. O artefato que fica na frente da casa de reza representa um altar e, no entorno dele, deve-se fazer diversos cantos e rezas. Ele simboliza um corpo. O *chiru* é como se fosse bíblia, que orienta a vida dos Guarani e Kaiowá. Além dos já citados acima, há mais 21 *chiru*. Entretanto, alguns sábios dizem que só tem cinco *chiru*.

Assim como a terra, o solo em si representa o nosso corpo, o *chiru* representa nossos ossos, a água representa o nosso sangue e o ar representa a nossa respiração. Por isso, a água não faz mal para o nosso corpo, porque ela representa o sangue do nosso corpo.

Os *Pa'i Tavyterã* sabem que precisa fazer *ojasojavo* - renovar o corpo e a mente, para chegar a esse lugar; precisa rezar para que a alma fique transparente - *heko marangatu*. *Ã* ou *ãngue* são sombras impossíveis de se ver nesse mundo, sombras que só os *Jára* podem vê-las. Quando esse espírito - *ã* - não vai ao *chiru rendápy* - aldeia dos mortos, ele fica perdido nesse mundo. Por isso o chamam de *ãngue* - sombra escura de uma pessoa que não deveria estar aqui nesse mundo. Quem pode levar, de fato, o *ãngue* e o *marany* é a tempestade causada por seu guardião, *Kurusu Ñe'ëngatu*, que faz o temporal com vento e raio, para levar embora os mortos perdidos nesse mundo.

Se o *ãngue* for muito mau, o diabo também está à sua procura para comê-lo. Isso é possível entender, quando chove pouco, mas se ouve um barulho de chuva no céu; parece ser chuva, mas é o diabo que ferve o *ãngue* - espírito ruim de uma pessoa, para comê-lo. Se acaso



o *ãngue* não for, nem mesmo por meio de *marany*, os *jára* terão que intervir por meio das rezas e cantos e o uso de plantas medicinais tradicionais para benzê-lo e mandá-lo embora. A este é chamado de *ndohoséi* - não quer ir. Quando acontece isso, os parentes e pessoas próximas não conseguem dormir, porque o *ãngue* faz muito barulho, ouve-se som de vozes, mas ninguém o vê; as crianças podem vê-lo e podem ficar doentes; os adultos dificilmente o veem, mas podem ouvi-lo e sonhar com ele.

**Pa'i Jurutipy'i:** Este é considerado o guardião de diferentes tipos de onça. O formato dele é parecido com uma onça.

**Pa'i Kuñambi'a:** Este é considerado como guardião de diferentes tipos de cobra, inclusive do Guirô, cobra de duas cabeças que fica no morro ou no ambiente de pantanal. Para o *Pa'i Kuñambi'a* é feita reza e canto e pode-se tocar o *mimby* (instrumento de sopro), para guardar as cobras, no intuito de ser protegido por ele.

**Pa'i Rendyju, Jagua Jára:** É considerado o dono do cachorro. Antes mesmo de existirem os humanos em massa, os ancestrais do cachorro já existiam. Foram eles que mataram a mãe de *Pa'i Kuara* e *Pa'i Vangaju*. Esses animais têm sua resistência e devem ser bem cuidados, assim como se trata os humanos, porque eles também sabem cuidar dos humanos.

**Sarumare Jeasojava:** Esta é uma reza que conta todos os firmamentos criados por *Pa'i Tavyterã*, constituídos por 160 céus. Cada céu representa o lugar de onde vêm os animais, como peixe, cobra, onça, lobo, pássaros, insetos e também os humanos. É a reza que construiu tudo isso. Esta reza foi a que *Ñane Ramõi* usou para fazer todas as coisas. Ele criou o penúltimo céu antes de criar o seu próprio mundo. Este penúltimo céu chama-se *Ára Ñemoñamy*, um céu que se move. Os guardiões e os *Pa'i Tavyterã* rezadores podem atravessar esse lugar para chegar ao último céu, ou mundo que se chama *Ñane Ramõi Ambapy*.

É um lugar feito por *Ñande Jára*, nosso Deus. Ele batizou o lugar como se fosse o seu altar. Esse lugar é muito longe e lá estão as melhores plantações, é cheio de crianças inocentes que cuidam e brincam com as rezas e cantos. Os/as melhores rezadores/as sempre chegam nesse lugar. Nossos cantos e rezas chegam nesse lugar e *Ñande Jára* consegue nos ouvir, mesmo longe.

### 3. KUNUMI HA CHAMIRĨ: CRIANÇA KAIOWÁ

#### 3.1 A conceituação de criança

Falar da criança é falar de todas as fases pelas quais as crianças já passaram e que passarão para se tornar bons *Kaiowá*, cheios de atividades através das quais as crianças se aproximam e transitam no meio dos adultos, constantemente. Toda atividade do adulto também é voltada para o crescimento das crianças. A formação das crianças é feita com inúmeras agendas da comunidade, como cantos, rezas, danças, caças, construção de artefatos e de materiais de caça, de armadilhas, preparação de festas, construção e limpeza das roças. As crianças são sempre envolvidas e presentes, ao lado dos pais, porque é exigência dos pais que a criança fique do seu lado.

Este é o nome dado para a criança: *kyryĩ*. A partícula *ky* significa algo verde, que ainda não está maduro ou sólido; *kyry* - cartilagem do corpo ainda mole; *i* - pequeno, inocente. A enorme abrangência de tudo o que está associado à criança ou ao seu entorno forma o seu cenário cultural muito bem definido, com todos os elementos culturais, a partir da sua liberdade de transitar, do respeito por si mesmo e pelas regras postas para serem seguidas para ser um bom Guarani ou Kaiowá.

Essa palavra é sempre seguida de *okakuaa* - em crescimento. A palavra *oka* - pátio da casa - tem a ver com o crescimento do pátio que, a partir do cuidado que se tem sobre ele, fica cada vez maior e bonito, demonstrando uma moradia sólida e de respeito. A palavra *kuaa* significa aprender a ser sábio: continuamente vai criando e aperfeiçoando a mente, o corpo e o entendimento para ser um bom *Pa'i* do povo; conhece e respeita os diversos elementos pressupostos da cultura material e imaterial. *Kuaa* tem a ver com a sabedoria e, neste caso, o batismo é um dos elementos para que seja alcançada, quando a criança recebe o seu verdadeiro nome - *itupã réra*, nome próprio pelo qual será reconhecida, protegida e respeitada, no meio do povo *Tavyterã*, assim como por diversos *jára*, que se manifestam a todo o momento.

Se a criança não passar pelo batismo, a família abre mão ou quebra o protocolo cultural, sabendo que seu filho não vai alcançar a perfeição para ser um bom *Kaiowá*, expondo-o ao risco de ser levado pela manifestação do mau espírito - *jaiguy jara*<sup>34</sup>, pois não

---

<sup>34</sup>*Jaiguy Jára*. É conhecido também como *Mba'e Tirõ*. São seres invisíveis que só os caciques podem ver, são maus espíritos que ficam no bosque, em lugares ruins e fechados e que gostam de prejudicar as pessoas. Eles gostam de criança e da mulher que tem filho recém-nascido.

tem a proteção contra ele. Também conhecido por *mba'e tirõ*, este espírito do mal é um ser que tem corpo transparente, que desce do mundo desconhecido, em determinado período do ano, vive no meio da gente, mas não é visto por qualquer pessoa, só podendo ser visto pelo *omba'e kuaáva* - aquele que sabe, que tem o controle sobre esses seres, pode vê-los e ouvi-los, contra os quais pode intervir por meio de rezas e cantos.

Também tem o *omba'e kuaáva*, o/a sábio/a que aprendeu ou adquiriu o dom de cuidar só das crianças, aprendendo a reza, o canto e o remédio somente para usar com as crianças, como se fosse pediatra. As rezas e os cantos - que são os *ñe'ëngáara* - são muito diferentes em suas palavras, são os caminho de reza que cada sábio/a vai aprimorando e potencializando e cada um aprende de uma maneira diferente.

O *Mba'e Tirõ* - mau espírito - gosta muito das crianças, dos recém-nascidos e das meninas com a primeira menstruação. Eles correm o risco de ser levados por ele. A forma de levá-los é matando a criança e deixando as meninas muito doentes, podendo, inclusive, enlouquecer. Os *Mba'e Tirõ* descem do céu uma vez por ano para se alimentar de lixo e de outras coisas ruins que têm na mata e nos lugares por onde o ser humano não transita. Quando descem do céu trazem muitas doenças, como catapora, feridas que saem na pele de qualquer pessoa, seja adulto ou criança. Por isso tem uma época do ano, depois de florescer a planta *jukeri*, que serve como calendário - *jukeri poty ára rire*, em que os rezadores devem cantar e dançar para proteger todos os humanos, benzendo o tempo e espantando a manifestação desse mau espírito.

As crianças também devem tomar banho com remédios tradicionais para crescerem saudáveis, sem a manifestação de doenças. As plantas protegem as crianças para crescer bem e sem adquirir comportamento ruim ou agressivo. Assim também são os cantos e rezas para protegê-las da manifestação do mau espírito.

Em termos de alimentos, as regras também são bem criteriosas. Alguns animais a criança, a mãe e o pai não podem comer e nem mesmo tocar, para não criar anormalidades no crescimento da criança. Isso varia conforme o gênero também: há alimentos que a menina pode comer e há alimentos que só o menino pode comer, assim como partes dos animais. O menino não pode comer a cabeça de uma ave. Se essa parte for consumida pelo menino, com certeza, ao crescer, ele vai adquirir um comportamento de indolência, moleza, não tem força para carregar peso e cansa rápido quando trabalha. Também não pode consumir o coração de qualquer animal. Ao crescer, ele provoca briga entre os irmãos, pois o comportamento dos animais é assim: agressivos com os irmãos.

A menina não pode correr nem subir nas árvores, nem brincar com os meninos, porque isso provoca a chegada precoce da primeira menstruação. Hoje os mais velhos questionam a escola com relação à quebra das regras culturais, principalmente na Educação Física, que obriga as meninas a fazerem atividades proibidas, como jogar bola. Isso faz com que as meninas corram e brinquem com os meninos, prejudicando seu desenvolvimento adequado, segundo as normas culturais. Também é questionado o estudo do corpo humano, na área de Ciências, antes da hora certa.

O pai não pode trabalhar quando a criança ainda é recém-nascida, porque, ao trabalhar, provoca dores no corpo da criança, principalmente quando ele usa ferramentas como enxada, faca e facão, pois isso provoca o sangramento e o crescimento do umbigo na criança.

### **3. 2 O sentido da sustentabilidade e a participação das crianças:**

A criança - *Kunumi e Chamiri* - participa de diferentes atividades rotineiras, tanto na família como na comunidade. As brincadeiras preferidas das crianças são canto e reza, que chamam de *oñevanga* - alegria das crianças, conduzidas por um *yvyra'ija* - aprendiz de rezador, se for menino; se for menina, é com o acompanhamento da *ñande sy*, a rezadora.

A sustentabilidade se aproxima do entendimento do *Kaiowá*. Do ponto de vista indígena é preciso ser pensada por meio do *ojeporekái* – fazer com as próprias mãos, ser refletida a partir do funcionamento das engrenagens culturais que já existem. Ideologicamente já consolidada a partir de grandes valores da cultura e da diversidade do povo, nessas engrenagens estão construídas as normas, a ética e os elementos culturais a serem seguidos pelo povo *Kaiowá* que, na língua, se diz *ñande reko tee katu*, o nosso jeito de ser verdadeiramente.

Essa definição também forma os pilares da educação *Kaiowá*. Esses pilares definem a maneira como o *Kaiowá* trata a natureza, como se apropria dela, conhece o território de certos animais, onde vivem as capivaras, em que época podem ser caçadas, onde dá mais peixe para pescar, em que época é proibido transitar no ambiente, conforme o território e o tempo, quem são as pessoas que podem caçar e pescar e quem não pode pescar ou caçar. As crianças participam da construção e da manutenção da sustentabilidade constantemente, como sujeitos que estão aprendendo, mas também fazem a engrenagem funcionar.

Algumas atividades são específicas para o menino. O *Kunumi ojovia*<sup>35</sup> é o jovem de recado e viajante que leva recado para outra comunidade, como anúncio de festa, casamento, batismo de criança e de milho; também anuncia a pessoa que os deixou - *kañyguegui* - o que morreu. A construção de inúmeras armadilhas fica sob a responsabilidade do menino, para aprender a usar e experimentar em diversos espaços do território. Essa era a maneira de se ocupar para ajudar o pai, como fazer o *monde* – armadilhas de caça.

A seguir explicito os tipos de construção de *monde*. Cada *monde* tem um nome conforme as diferentes formas de armação para pegar diferentes tipos de animais, tais como:

**Monde:** É a armadilha comum, feita para pegar qualquer animal pequeno ou grande. Sua armação é confeccionada assim: amarra-se um cipó na ponta de um pedaço de madeira mais grossa, de um lado só; embaixo coloca-se um pouco de milho ou de mandioca, deixando-a pronta para que, quando o animal passar por baixo, possa desarmar e cair a madeira pesada em cima do animal.

**Monde arata:** É feita de madeira pesada e erguida com cipó nas duas pontas; sua armação é para os animais maiores, como tatu, cutia, capivara. Quando desarma, cai em cima do animal, que não consegue se mover por causa do peso da madeira.

**Monde pi:** É utilizada para pegar pássaros e animais pequenos. É feito um círculo com cipó, onde se coloca o *popota*, fruta, semente ou algo para atrair os animais. Logo que entra para se alimentar nesse círculo, desarma a armadilha e o cipó bate no animal, tão forte e tão rápido, que não pode mais voar ou andar, fica no círculo da armadilha.

**Monde akã jovai:** É a armadilha colocada na passagem constante de tatu, capivara e de outros animais que andam sempre pela mesma trilha deixando seu rastro, ou seja, no caminho dos animais que vivem naquele lugar. Monta-se a armadilha na sua passagem que, sem perceber, derruba a madeira que, com seu peso, segura o animal.

**Ñuhãmbé:** É uma armadilha que não tem laço, para pegar a pata de animais pequenos, como pássaros, coelhos e outros. Ao desarmar, bate no animal com uma vara, machucando-o.

**Ñuhã ñembei:** É uma armadilha feita de laço na ponta de uma vara para segurar pela pata. O objetivo é capturar animais pequenos ou grandes, dependendo do tamanho da armação. Pode pegar animais e machucá-los; os grandes ele não mata.

Há também outros artefatos feitos pelos homens e que os meninos devem aprender:

---

<sup>35</sup>*Ojovia*: menino ou jovem de recado, escolhido para fazer esse trabalho para a comunidade. Seu papel é trazer e levar notícias e recados, longe, entre as outras famílias grandes.

**Mimby:** Este instrumento é feito de madeira de cedro, e pode ser tocado para anunciar os *jára* presentes no ambiente. É tocado na hora da tempestade, na dança da chuva, na dança da retomada, na hora do batismo, ao entrar na mata.

**Apyka:** Este instrumento também é feito de cedro, e é confeccionado para a cerimônia do furo do lábio. Nele o menino *kunumi* vai se sentar no dia do *Kunumi Pepy*.

**Guyrapa:** É o arco feito para caçar com flecha. São de diferentes tipos, do maior para o menor, conforme cada tipo de caça.

**Guyrapape:** É um arco feito para atirar uma bola de barro endurecido ao fogo, como um bodoque. Este é mais para usar com pássaro. Cada um destes instrumentos leva tempo para aprender.

**Guyrapa'i:** Não são todos que aprendem a fazer este instrumento e também nem todos são ensinados a usá-lo, porque pode provocar inúmeros desentendimentos na vida social da comunidade. Trata-se de um pequeno arco que toca música, mas que só pode ser tocado por pessoa que sabe e, no meio da festa, para atrair mulheres com suas músicas. Ele é proibido de ser aprendido e tocado, porque atrai todas as mulheres casadas, solteiras, novas e velhas.

Imagem 11. Foto de uma casa de sapé usada para recepção



Fonte: Foto do autor, 2015

**Óga:** A construção da casa também é uma atividade do menino. Sua participação vai desde a montagem até a colocação do sapé, que ele passa para o pai, ou mesmo aprende a colocar o capim na casa. Ele é *otecha kuaa* - aquele que sabe tecer o sape, para que a chuva não ultrapasse o teto da casa depois.

**Mbaraka:** É um instrumento feito de cabaça, para tocar com cantos e rezas. A cabaça deve ser cozida, para ser enfeitada e emitir um som perfeito.

**Jepe'a mboaty:** Também é tarefa dos meninos ajuntar lenha, sabendo escolher os melhores pedaços, para que o fogo não apague durante dias e noites.

As meninas - *Chamiri* - também têm inúmeras atividades que deverão ser seguidas no cotidiano.

**Takuapurã:** É delas o encargo de preparar o *takua*, instrumento feito de pedaço de bambu, que só as mulheres tocam no momento de reza e canto.

**Jeguaka:** O cocar também é feito por mulheres. Elas que fazem os melhores enfeites e melhores modelos para cada pessoa. Os homens também fazem, mas preferem aqueles feitos por mulheres.

**Po'y miri:** O colar também é feito por mulheres. É uma veste sagrada que deve ser usada em todo momento, em diversos espaços e são as meninas que fazem.

**Jehasaha:** É uma roupa que se coloca como cinto, mas com enfeites próprios para as cerimônias e também é feita pelas mulheres.

**Poatu kambi:** É a pulseira que vem com enfeite, para usar também nas cerimônias de casamento e outras festas.

A aprendizagem da preparação dos alimentos é obrigação das meninas:

**Jety mbichy:** Saber assar as batatas.

**Avati mbichy:** Saber assar milho verde.

**Chipa tanimbuguy:** Assar um bolo feito de milho embaixo da cinza.

**Chipa guasu:** Outro tipo de bolo feito de milho verde, assado no buraco com cinza e carvão colocados em cima da tampa da panela.

**Chipa jety irũ:** É um bolo feito de milho verde, mas de forma normal, apenas controlando o aquecimento do fogo.

**Chipa tumbykua:** É feito de milho verde, colocado para ferver e também se põe cinza e carvão em cima da tampa da panela.

**Ajaka'i:** A construção do cesto feito de cipó é atividade das meninas, assim também a construção do *yrapê*, um grande cesto, feito de *taquapi*, um tipo de vara específica para isso; nele podem ser carregadas várias coisas dentro.

As meninas fazem visita nas casas dos parentes, mas só quando a mãe vai junto. É proibido às meninas andarem sozinhas sem ser acompanhadas pelos pais. Assim também, os meninos não podem andar à toa por aí, porque, se o fizerem, eles vão crescendo sem aprender nada. Também é proibido aos meninos comerem carne de vaca e cateto, que são animais agressivos, e podem transmitir essa agressividade a eles.

Assim também as meninas não podem consumir quaisquer alimentos que podem provocar a chegada da menstruação muito cedo; outros alimentos podem provocar defeito ou anormalidade no seu filho, futuramente. É preciso tomar muito cuidado com seu comportamento, como, por exemplo, as crianças com deficiência é resultado da mãe que zombou de alguma criança deficiente e, por isso, recebe o filho daquele jeito para que possa entender e aprender a viver com essa situação.

Todas as crianças são batizadas e levadas para serem apresentadas ao *Pa'i Kuara* para receber a bênção de ser sempre uma pessoa limpa, para que fique protegida de inúmeras doenças desconhecidas. É o que se chama de *hete potĩ* – ter o corpo limpo.

O menino não pode comer qualquer alimento. Só é permitido comer peixe, batata assada, chicha e carne de animais como capivara, coelho, veado, tatu, mas sem sal. Aliás, sempre foi proibido o uso de sal nos alimentos, tanto para a menina como para o menino.

O modo de viver das crianças não está distante do modo de viver da comunidade; ela transita junto, aprende junto, experimenta, erra e acerta, com o apoio dos pais e dos mais velhos. O povo Guarani e Kaiowá não visualiza suas crianças distantes da realidade, ou seja, não cria espaços só para as crianças, porque os espaços das crianças são os espaços dos adultos. Os pais estão sempre com o *kunumi* e a *chamirĩ*. A liberdade total só é adquirida depois de terem um/a filho/a - *peteĩ ojepykypy*. Então ele/ela é deixado pela pessoa que cuidava do casal desde o namoro, casamento, até ter o primeiro filho.

A sustentabilidade é total para o povo Guarani e Kaiowá. Ela ocorre em tudo onde tem vida, não apenas nos valores materiais. A sustentabilidade, como é compreendida pela sociedade capitalista ocidental, se distingue totalmente da concepção Guarani. Neste sentido, trago a reflexão de Flores (2015):

Indígenas não são preservacionistas da natureza; vivem dela, fazem o manejo sustentável, alteram o meio ambiente; no entanto, o que há diferente é que toda essa interferência por ações feitas na natureza visa sempre à preservação da vida de todas



as espécies e das condições de sobrevivência dos ecossistemas, no entendimento de que dele depende a vida da atual e das futuras gerações. (P.55)

*Ojeporekái* está relacionado à vida e à participação direta das crianças indígenas para o funcionamento das engrenagens culturais. Refere-se ao entendimento total da vida, algo que possui uma dimensão infinita, através do qual é compreendido que o ser humano faz parte desse círculo de energia. Por isso é necessária a busca contínua do funcionamento dessa estabilização cosmológica, da qual faz parte o ser humano, o mundo material e imaterial, que se entrelaçam para manter o mundo cósmico, aonde tem os *jára*, criadores de inúmeros ambientes, fenômenos e espíritos.

A noção do *jeporekái* é saber o que pode ou não pode caçar e pescar, colher para consumir, ou seja, a procura de alimentos com as regras de respeito aos *jára*. A sustentabilidade para o *Kaiowá* não é pensada ou projetada, mas vivida por meio da manutenção e proteção dos elementos culturais já pressupostos, a fim de continuar estabelecendo as crenças na relação com o mundo e fora dele, considerando-se parte da engrenagem que move a totalidade do mundo. SASS (2014 P. 39,40).

Não se estabelecem as distinções marcadas por nossa sociedade entre natureza e cultura, sociedade e ambiente, natural e sobrenatural. Toda a espécie e seres estão interligados, “incluindo a humana, ligadas por um vasto *continuum* governado pelo princípio da sociedade, no qual as identidades dos humanos, vivos ou mortos, das plantas, dos animais e dos espíritos é completamente relacional e, portanto, sujeito a mutações”.

Os Guarani e Kaiowá sabem que os *Mbaíry* – os brancos - não são pessoas estranhas. De acordo com a mitologia *Kaiowá*, eles também conviveram com os *Ñane Ramõĩ*, o nosso ancestral, mas têm sua diferença no próprio modo de ser, nas crenças; também forja o seu sistema cultural, desenha no papel para lembrar e relembrar aquilo que fez e aquilo que vai fazer. Dessa forma ele continua a sua construção, na imensidade e intensidade da sua cultura, na maneira como os *Mbaíry* buscam viver, segundo seu próprio entendimento de mundo e estabelecendo sua relação com isso.

Os *Mbaíry* têm normas criteriosamente definidas, buscam sempre construir novas ideias e, com isso, atropelam a natureza, constróem material superficial, com valores incompatíveis, para dominar, manipular, desenvolver, controlar, disputar, criando inúmeras outras coisas boas e ruins. Os rezadores falam que os *Mbaíry* também são guardiões, porque vieram também de verdadeiras sabedorias. Um dos seus modos de viver é saber ler e escrever, para construir projetos, planos e passos individuais. Eles não têm muita preocupação com o resultado no coletivo, experimentam suas idéias e só querem avançar. Têm, a priori, o modelo

econômico muito ligado à riqueza, com poder de decisão sobre o outro e a natureza, que chamam de sustentabilidade, segundo o qual a natureza só tem sentido se tiver valor lucrativo.

Muitas coisas que os *Mbaíry* fazem são boas para eles individualmente, excelentes demais, mas para nós, povo indígena Kaiowá, isso precisa ser analisado, pois uma das consequências deste modelo é transformar nossa decisão coletiva em decisões individuais.

Os *Mbaíry* continuam construindo e indo atrás de respostas para o mundo, com isso científicam a natureza, classificando e dando nomes para as coisas que descobrem.

Inacia Recarte (2015), rezadora da Aldeia Taquaperi, assim fala a esse respeito: “*Mbaíry kuéra ko heko joguy. Heta ko ha'ekuéra heko ha ndaijapýi, opa mba'e ojapo kuaaa.*” A cultura do branco é imensa e indefinida e, a todo momento, pode mudar e ser recriada, sabe construir muitas coisas.

É perceptível, nessa observação de Inacia Recarte, que os *Karai* continuam construindo e modificando inúmeras coisas materiais para continuar vivendo e dar sentido à vida, mas essa construção é muito baseada na disputa, no descontrole do outro.

Neste sentido, trago uma reflexão de Azanha (2005, p. 14), que afirma: “Nós ocidentais pensamos projetivamente, para as nossas ações (...) fixamos uma meta, pensamos no adiante, produzimos uma idéia para ser alcançada, traçamos um plano, um projeto, fazemos uma projeção em suma.”

Por outro lado, em relação à natureza, o *Kaiowá* tem outra percepção, outro saber, verdadeiro, e a relação que estabelece com a natureza e o funcionamento dela é para sustentá-la, manter a concepção dos ancestrais - *ñanerembypy mba'e*, realizando o funcionamento circular, em que a natureza participa junto. O contexto tradicional e atual ainda são processos que matêm o movimento dessa rede.

Pensamos no futuro, mas não de modo individual e, sim, a partir de valores, critérios e normas definidos coletivamente. O próprio indivíduo e as normas mantêm isso, alimentando a rede e assegurando o equilíbrio de trocas com o mundo natural e sobrenatural, aonde se compartilha, homens, *járas* e outros seres, dos recursos naturais; não há necessidade de projetar além do que já é construído e transmitido, para a manutenção de geração para geração e para manter o equilíbrio com o mundo. É neste sentido que o texto busca trazer os elementos culturais e clarear os sentidos, as definições do *sistema de funcionamento da engrenagem cultural tradicional*, encontrado como cultura autônoma baseada na crença Guarani, que considero hoje parte da sustentabilidade que o *Ñane Ramõi Guasu* deixou, para que servisse de parâmetro para o povo *Tavyterã*.

Na sequência, é importante a reflexão sobre o cenário do contexto atual do povo Guarani e Kaiowá, como ele se apresenta em sua transformação, como resultado do longo processo de contato histórico da colonização e da busca de integração forçada e domínio total, mas também, por outro lado, de resistência cultural.

A reflexão de Brand (2009) é muito pertinente, quando se analisa as mudanças sobre o reconhecimento dos povos indígenas:

Na América, foi necessário uma Bula Papal, em 1537, para que os Europeus se convencessem de que os índios eram homens, ou seja, que possuíam alma humana. No entanto a afirmação da humanidade dos índios pelo Papa não resolveu o problema dos povos indígenas no que se refere à relação com os colonizadores. (P. 01)

Mesmo há mais de 500 anos de lutas dos povos indígenas para serem reconhecidos, não só por meio das legislações, mas para poder transitar em meio às outras sociedades, isso ainda não é totalmente permitido. Alguns lugares são impenetráveis, onde os indígenas não têm espaço. Este é o cenário constituído no nosso país.

Mas o espaço da academia tem sido um espaço privilegiado para que, por meio desse mecanismo, possamos transitar com nossos saberes e também sermos reconhecidos como povos diferentes. Portanto, é necessário, além da teorização cultura e social, descrever a pedagogia indígena, a educação tradicional, e compreender a profundidade de outros sistemas, que disponibilizam conhecimentos continuamente, como proposta imbricada nas mudanças e alternativas culturais.

É necessária a compreensão sobre as mudanças nesse novo tempo de viver, de mudanças significativas e insignificativas, principalmente no cenário da cultura tradicional, da pedagogia indígena, das condições sociais, da forma de racionalidade, dos espaços geográficos, da participação direta nas decisões políticas internas e externas, na sustentabilidade e, até mesmo, no modo de ensinar e de aprender das crianças. Não podemos só pensar na cultura tradicional, mas também saber transitar em outras culturas que estão presentes no nosso cotidiano, para compreender, de fato, a constituição dos novos segmentos e veículos de informações que permeiam a comunidade. Para isso, a escola é o espaço adequado para confrontar, criar e recriar a epistemologia que dê conta da realidade.

Assim como diz Paraiso (2012. P. 26):

Mudaram a estratégia de “colonizar”, de educar e de governar. Mudaram os pensamentos, os raciocínios, os modos de “descolonizar”, os mapas culturais.

Nesses novos Mapas políticos e culturais (...), mudaram as formas como vemos, ouvimos, sentimos, fazemos e dizemos o mundo. Mudaram as nossas perguntas e as coisas do mundo. Mudaram os “outros” e mudamos nós. (P.26).

Nesses tempos nos deparamos com estas novas paisagens culturais, constituídas por inúmeros fatores que fizeram parte dos processos históricos de socialização e múltiplas lutas, conquistas, imposições, domínios e resistências dos povos indígenas. Mas mudaram as estratégias de dominação: agora o cenário é composto de pessoas que se prepararam, por meio da mentalidade construída na escola, na academia, que, em algumas ocasiões, ajuda muito, mas, em outras, é um grande obstáculo para a comunidade continuar a viver de modo tranquilo na sua comunidade.

Outra grande desvantagem para o fortalecimento da identidade é a instalação de igrejas na comunidade. O espaço da igreja, hoje, é espaço de transformação e não aceita novas ideias e, muito menos, o fortalecimento da identidade e das crenças indígenas. A continuidade da imposição da igreja ainda é imensa; a diferença é que, agora, é feita pelo próprio indígena e com uma grande quantidade de indígenas pastores despreparados, que trazem mais problemas na comunidade do que organização, e que não se preocupam em ajudar a comunidade a superar os diversos problemas sociais.

Isso cria um espaço conflituoso, porque é composto por ambas as concepções: a compreensão do próprio povo e, também, a constante imposição da instituição eclesial, que formula novas lógicas e políticas, na busca de se apropriar da decisão completa.

A sustentabilidade precisa ser retomada, não só no sentido alimentar, mas como *teko*, como modo de ser do povo, agora potencializada com novos saberes e com as melhores ideias e entendimento externo, sem deixar de ser coletiva, sem deixar de cantar, de rezar e de respeitar a natureza. Agora, a nova sustentabilidade precisa se apropriar dos conhecimentos que podem ser utilizados para a nova organização social atual e para o controle da vida social atual, como os da escola. Esta é uma ferramenta privilegiada para a formação de novas identidades que compreendem o campo da sociedade envolvente e o campo dos saberes tradicionais. O papel da escola contemporânea é oferecer uma formação híbrida, com o cerne intacto e, ao mesmo tempo, flexível, compreensível e dialogável, para entender o outro e fazer com que o outro me entenda.

### 3.3 Mbo'eróy pega teko: O modo de ser na escola

A escola na comunidade indígena, hoje, será um instrumento privilegiado quando o seu modelo de ensino e aprendizagem se tornar, de fato, real, encantador, preparador e constituído pela coletividade, a fim de se aprofundar na interculturalidade. A escola precisa ser o ponto de partida para valorizar a identidade *Kaiowá*, assim como para entender os valores culturais de outras sociedades. E isso a escola indígena da aldeia Taquaperi vem buscando trabalhar pedagogicamente no âmbito escolar.

Os saberes tradicionais sempre transitam no espaço escolar, mas é invisibilizado por meio de conceitos que a escola trabalha, e isso acontece por falta de formação adequada dos professores. Os conhecimentos trabalhados na escola precisam ter como tema inicial os saberes do *Kaiowá*, porque é com esses saberes que a escola se identifica como diferente.

Assim, o espaço escolar precisa se preparar pedagogicamente para receber as crianças *Kaiowá*, para que estas possam se aventurar nos dois ou mais conhecimentos (não só ocidentais), tendo em vista entender que o mundo em que vivemos, atualmente, é composto de diversidades e que não estamos mais sós. Por isso os professores indígenas terão que se formar como guardiões dos dois conhecimentos (tradicional e da sociedade majoritária) e saber usá-los no espaço da escola.

A Educação Escolar Indígena ainda é complexa, mas as legislações trazem em sua formulação, ferramentas e caminhos muito explícitos para o seu funcionamento, com passos detalhados para constituir a escola indígena. As leis são fruto de saberes colocados pelos próprios indígenas na luta pelo direito à educação diferenciada, mas, infelizmente, a comunidade ainda não consegue avançar ou mesmo se apropriar e potencializar esse espaço escolar com as características criadas para a escola. Veja-se a afirmação da Resolução 05/2012 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica:

Art. 3º Constituem objetivos da Educação Escolar Indígena proporcionar aos indígenas, suas comunidades e povos:

I - a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - o acesso às informações, conhecimentos técnicos, científicos e culturais da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas.

Parágrafo único A Educação Escolar Indígena deve se constituir num espaço de construção de relações interétnicas orientadas para a manutenção da pluralidade cultural, pelo reconhecimento de diferentes concepções pedagógicas e pela afirmação dos povos indígenas como sujeitos de direitos. (P.3).

As pessoas que operacionalizam o sistema precisa entender a legislação da educação escolar indígena, para saber inserir a escola diferenciada no sistema. Infelizmente, pela falta de conhecimentos destes profissionais, que não se esforçam em buscar mecanismos para inseri-la no sistema, ou criar a flexibilidade para executar a educação escolar indígena da maneira como está garantida na legislação, a escola indígena é obrigada a participar de inúmeras avaliações que não dizem respeito à sua realidade pedagógica. Isso se torna um obstáculo para a efetivação da educação escolar indígena e para sua continuidade. É necessária uma atenção constante para garantir a diferença, conforme a legislação. A Resolução 05/2012 diz o seguinte:

Art. 6º Os sistemas de ensino devem assegurar às escolas indígenas estrutura adequada às necessidades dos estudantes e das especificidades pedagógicas da educação diferenciada, garantindo laboratórios, bibliotecas, espaços para atividades esportivas e artístico-culturais, assim como equipamentos que garantam a oferta de uma educação escolar de qualidade sociocultural. (P.3).

A postura da escola indígena ainda é questionada pelos mais velhos, pela divulgação que faz por meio de professores de se posicionar que inovará a educação para a comunidade, sem consultar os mais velhos e sem saber o que de fato a comunidade querem que seja trabalhado na educação escolar. Ser professor é ocupar um espaço muito importante na comunidade, mas, para que seja eficiente, é necessária a formação específica e contínua, para entender e saber conviver no contexto atual, valorizando e respeitando os mais velhos e, também, para poder visualizar um novo caminho de educação para as novas gerações por meio da escola.

O ambiente escolar, hoje, não é um espaço negativo, mas um instrumento potencializador da nossa sabedoria e uma ferramenta para entendermos a outra sociedade e, por meio dela, podermos fazer as outras sociedades nos entenderem, para nos fortalecer mais ainda.

Aquele modelo de ensinamento escolar tradicional deve ser superado. Foi pensando nisso que a escola indígena foi criada: para superar a concepção de escola que já não dá conta da realidade indígena. Essa escola precisa compreender e trabalhar os pilares da educação tradicional, os valores dos guardiões, fazer os adolescentes compreenderem as fases do desenvolvimento humano, segundo nossas concepções. A escola, neste sentido, torna-se um espaço muito importante para o desenvolvimento e o reconhecimento de nossa identidade.

Infelizmente, após décadas da criação da escola indígena, legalmente, em muitas comunidades não mudou muito o paradigma escolar, mesmo que, agora, a escola nas aldeias seja composta, em parte, por professores indígenas. O modelo de ensino e aprendizagem

ainda continua sendo definido pelos técnicos da Secretaria de Educação do Município e do Estado, chega com formato pronto, fragmentado em sua pedagogia, fechado, controlado e imposto. Muitas vezes, os professores indígenas são obrigados a seguir esse modelo padronizado.

A resolução 05/2012 assegura, em seu artigo 7º, a garantia da educação escolar diferenciada.

§ 1º Em todos os níveis e modalidades da Educação Escolar Indígena devem ser garantidos os princípios da igualdade social, da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da interculturalidade, contando preferencialmente com professores e gestores das escolas indígenas, membros da respectiva comunidade indígena. (P.4).

Infelizmente, esse espaço ainda precisa ser ocupado por pessoas indígenas, tanto na parte pedagógica como na parte técnica da gestão do sistema. O sistema não disponibiliza acesso aos técnicos indígenas formados para este fim. No entanto, falta organização dos professores para esclarecer sobre a necessidade de indígenas profissionais nas Secretarias de Educação, também como parte do corpo da gestão municipal. Falta o entendimento dos professores indígenas de que a educação escolar indígena não acontece só no âmbito da escola, mas, uma vez que a escola está inserida no sistema, precisa ser defendida nas instituições.

Nesse sentido, é muito importante trazer a reflexão sobre a escola da comunidade indígena, até onde ela precisa ser acompanhada e quais são os espaços onde é necessário que a comunidade tenha voz e decisão para defendê-la.

Segundo meu entendimento, há um equívoco de que é possível distanciar do sistema a escola diferenciada. Pelo contrário, precisamos nos inserir e acompanhar o longo processo de construção da escola diferenciada na comunidade e no sistema.

No decorrer desta pesquisa, tenho participado da aventura de presenciar o discurso dos mais velhos, sábios, rezadores e mulheres, que apontam a participação contínua e autônoma das crianças em todo espaço da sua comunidade e família, como atores plenos do seu processo de aprendizagem. Segundo os discursos que ouvi, não precisa da escola para a criança se tornar uma boa pessoa, pois ela própria se torna mestre e aprendiz para resolver os diversos problemas reais, individuais e coletivos, do qual faz parte.

As práticas de aprendizagem das crianças são tão eficazes que elas se sentem seguras para aprender e sem medo de colocar em ação aquilo que aprendem nos diferentes espaços que transitam e não de transitar.

Os papéis sociais das crianças não estão distantes da vivência com os adultos e, muito menos, fragmentados. É com os adultos que as crianças se sentem seguras para sustentar sua aprendizagem, sabendo que o adulto tem a bagagem da experiência para ajudá-las na compreensão dos saberes *Kaiowá*. Só existe adulto porque existem crianças.

Nesse caso, a postura da escola é a própria postura do corpo docente indígena, que compõe o modelo da lógica pensada nessa escola específica. A relação do professor com a comunidade e os alunos precisa se configurar como um dos critérios de avaliação interna da escola, no sentido de dar valor e aproximar mais a escola da comunidade e a comunidade se aproximar da escola. A postura dos professores indígenas não pode estar muito distante da postura de ser pai e mãe e de ter o conhecimento da educação do povo *Kaiowá*.

Quando o indígena assume o papel de professor na escola, a comunidade acredita na diferença que o professor vai fazer na escola, como pai, mãe ou autoridade. Infelizmente, nesse espaço ambivalente de ser professor e ser parte da comunidade, os professores se confundem como profissionais, principalmente pelo pouco conhecimento tradicional e pouco conhecimento dos conceitos acadêmicos, dificultando seu papel de professor na escola indígena.

Nessa indecisão, os professores sempre buscam se apoiar muito mais nos conhecimentos acadêmicos, e só reproduzem esses saberes já conceituados como única verdade. Assim, muitos saberes transmitidos na escola por professores despreparados provocam comportamentos confusos nas crianças, e seus pais terão que desescolarizar as crianças para voltarem a ser bons *Kaiowá*.

A escola indígena *Ñande Reko Arandu*, da aldeia Taquaperi, ainda busca acertar na pedagogia que se aproxima da educação *Kaiowá*. Mas há um desafio que a escola precisa superar, por meio da sua direção e corpo de professores: envolver, de fato, a comunidade na construção da escola. Os mais velhos têm razão de questionar por que não são ouvidos, quando a escola se posiciona como a que sabe tudo, mas não dá conta da educação que eles chamam “verdadeira”; eles não acreditam que os livros vão trazer os elementos para serem melhores pessoas, sendo que a vivência, a cultura e os pilares educativos do povo *Kaiowá* são para isso.

Neste sentido, a escola indígena encontrada na aldeia precisa ser pensada coletivamente, por meio de seminários, oficinas e pesquisas de campo dos alunos e dos professores.

Também a escola precisa encontrar mecanismos para avaliar os saberes indígenas, que não se integram no sistema de avaliação escrita. Não é possível avaliar os saberes



indígenas através de mecanismos que nunca foram empregados, num sistema fechado, fragmentado, com calendário estranho, com horário limitado, com avaliação assustadora de verificação do grau de inteligência da criança e do jovem, da aprovação e reprovação, do diário de classe, das notas. Tudo isso precisa ser repensado na constituição da escola diferenciada.

É muito preocupante quando a comunidade percebe que a escola não está respondendo à expectativa que esperava para seus filhos. Por isso, de novo, a escola precisa ouvir a comunidade para entender suas expectativas, para entender seus projetos educacionais, bem como os sonhos que permeiam na família. Por fim, a escola precisa potencializar tudo isso por meio da educação escolar.

É preciso garantir a compreensão dos direitos e deveres assegurados na legislação, enquanto prioridades no âmbito da escola indígena, como o que está na Constituição (1988):

Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre a terra que tradicionalmente ocupam, competindo à união demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

Atualmente, a escola se tornou parte das fases da criança *Kaiowá*, ou mesmo, a maior parte da sua vida. Este instrumento sempre foi considerado como *Mbaíry Reko* – não indígena, de fora. Mas hoje se busca, por meio de trabalhos, pesquisas e experimentos dos professores, dar novos sentidos para a escola, como instrumento interno.

É preciso que a escola transforme, de fato, o seu ambiente em espaço de interculturalidade, questionador da identidade *Kaiowá*, mas também para trazer novos elementos fortalecedores da diferença, pensando e analisando sempre que o contexto estiver atrelado a outros saberes e alterado por eles. Batalla (1998) analisa muito bem este aspecto:

**Cultura apropriada.** Este ambito se forma cuando el grupo adquiere la capacidad de decisión sobre elementos culturales ajenos y los usa en acciones que responden a decisiones propias. Los elementos continúan siendo ajenos encuanto el grupo no adquiere tambien la capacidad de producirlos o reproducirlos por si mismo; por lo tanto, hay dependência encuanto a la disponibilidad do esos elementos culturales, pero no encuanto a las decisiones sobre su uso. (Pag.8).

A reflexão, o repensar sobre a cultura indígena atual, as transformações, os deslocamentos, a apropriação e desapropriação, os novos elementos culturais que constituem o indivíduo, é papel dos professores e da escola, no sentido de redirecionar os processos de ensino e aprendizagem na escolarização do *Kaiowá*. Para quê? É necessário que a escola, em

si, seja potencializadora, útil para a manutenção e o fortalecimento cultural, bem como para a continuidade das diferenças na comunidade e na formação escolar.

A escola carece trabalhar com outros conhecimentos, mas deve considerar, num primeiro momento, o entendimento do professor *Kaiowá*, a transformação que o professor indígena faz do sentido, do entendimento e dos valores de determinados conteúdos escolares. , Assim, os conteúdos escolares passam a ser pensados, traduzidos e transmitidos por meio das concepções *Kaiowá*, e a linguagem é uma das ferramentas para efetivar esse processo.

A diferença é enorme quando o professor faz um plano sobre determinados conteúdos, trazendo o entendimento e o debate do tema para a realidade, mesmo que, operacionalmente, seja trabalhado com o objetivo de tornar os alunos bons leitores e escritores e conhecer o numeramento. Isso significa que os saberes não passam na escola indígena do jeito que ela vem conceituada pelo currículo comum. Mas quem consegue fazer essa transposição/tradução é o professor indígena formado, principalmente o profissional que conhece, tradicionalmente, os saberes indígenas, e que a maior parte do fazer pedagógico é realizada de modo indígena.

Outra diferença que ocorre na escola, perceptível hoje em dia, é a importância da oralidade na educação. Os professores indígenas não priorizam muito essa forma de avaliação. Os conhecimentos teóricos, exigidos pela escola, são avaliados somente através de prova escrita, e sempre resultam em notas baixas para os alunos.

A avaliação de um professor indígena deveria ser centrada no resultado que repercutirá na vida do aluno, em seu contexto social. Esta conduta avaliativa faz a maior diferença no objetivo do professor indígena. Para isso é necessário trabalhar certos conteúdos selecionados que se aproximam da realidade e, para a avaliação, observa-se a mudança no contexto social. Esse tipo de avaliação não faz parte do modelo pedagógico da escola, mas faz muita diferença para o professor indígena, a comunidade e, principalmente, para o aluno.

A confusão acontece quando um professor não-indígena trabalha o conceito de um determinado conteúdo em língua portuguesa, e os alunos, por si mesmos, precisam transformá-lo em pensamento Guarani.

As ideias que chegam à escola sempre serão “verdadeiras” para o *Kaiowá*. Então, é necessário dar novos sentidos para o espaço escolar, em que possamos acreditar e mostrar-nos disponíveis e confiantes para conhecer o que não é conhecido, falar o que não se pode falar, experimentar o que não se pode experimentar, construir o que não se pode entender, começar o que não se pode começar, diferenciar o que é velho e o que é novo, estimular, conhecer e nos prepararmos para nos aventurar pelos caminhos desconhecidos, tal como fizeram nossos

pais ancestrais, ao saírem pelo mundo à procura de *Ñane Ramõi Papa*. Ao voltarmos, com opiniões diferentes e comprometidos com nossa comunidade e povo, compreenderemos a disputa, a contrariedade, a traição, e repensaremos o que causa a desunião da comunidade, o que leva ao desentendimento e às mudanças e, por fim, encontraremos o círculo aconchegante deixado como herança pelos nossos ancestrais, ou seja, o caminho da união. A escola deve ser um espaço de aventura.

### **3.4 Avaliações escolares sobre as crianças Kaiowá**

As avaliações escolares se definem por dois aspectos bem distintos. Para entendê-los, é necessário trazer a reflexão sobre a legislação da educação escolar indígena e também as avaliações da escola como parte do sistema educacional brasileiro, que está muito direcionado pela avaliação hegemônica. Os dois campos de avaliação têm suas próprias finalidades.

A legislação da educação escolar indígena se assenta muito na autonomia para a escola, no sentido de pensar a própria identidade de cada povo indígena, garantindo o direito à escola diferenciada.

Esta escola tem um caminho a seguir, deve estar sempre se apoiando nos parâmetros e diretrizes curriculares da Educação Escolar Indígena e o seu modelo de ensino deve ser muito direcionado ao modo de viver dos grupos étnicos, levando em consideração seus territórios, bem como sua pedagogia, que deve navegar nos princípios da interculturalidade, bilinguismo, multilinguismo, especificidade e diversidade.

Ainda afirma que o Projeto Pedagógico da escola indígena deve ser construído de forma coletiva e autônoma, valorizando a concepção e a cosmovisão de cada povo e voltado para a realidade da comunidade, no contexto de cada território.

E, mais ainda, deixa liberdade de escolha ao modelo de funcionamento da escola, para realizar sua prática pedagógica, de forma que seja mais tranquila para cada realidade indígena. Neste sentido, vejamos o artigo 14 da Resolução 05/2012:

§ 4º As escolas indígenas, na definição dos seus projetos político-pedagógicos, possuem autonomia para organizar suas práticas pedagógicas em ciclos, seriação, módulos, etapas, em regimes de alternância, de tempo integral ou outra forma de organização que melhor atenda às especificidades de cada contexto escolar e comunitário indígena. (P.7).

Para a formação do currículo da escola indígena, a lei aborda um conceito interessante: que a escola indígena deve trazer, no seu esboço pedagógico, a interculturalidade; ou seja, a escola indígena deve ter a perspectiva intercultural, mas sempre com respeito à especificidade de cada sociedade e seus interesses locais. Cada comunidade

cria a escola da maneira como pensa, mas sempre tendo os princípios da educação indígena no esboço.

Outro elemento também muito importante trazido pela legislação é a organização do currículo, não segundo o modelo de ensino padrão, de forma fragmentada, mas seu formato pedagógico deve ser flexível e diferente, como é assegurado na Resolução 05/2015, artigo 15:

§ 4º O currículo na Educação Escolar Indígena pode ser organizado por eixos temáticos, projetos de pesquisa, eixos geradores ou matrizes conceituais, em que os conteúdos das diversas disciplinas podem ser trabalhados numa perspectiva interdisciplinar. (P.8).

Uma regra que continua na organização da educação escolar indígena e que a engessa como modelo de escola comum, é que, mesmo sendo escola indígena, é obrigada a ter duzentos dias letivos, com mínimo de oitocentas horas de aula. Isso cria o equívoco de que a escola ainda deve se assentar na estrutura de grade, calendário e diário de classe, podendo continuar levando a escola indígena só no discurso. A posição legal sobre isso encontra-se na Resolução 05/2015, artigo 15:

III - de duração mínima anual de duzentos dias letivos, perfazendo, no mínimo, oitocentas horas, respeitando-se a flexibilidade do calendário das escolas indígenas que poderá ser organizado independente do ano civil, de acordo com as atividades produtivas e socioculturais das comunidades indígenas. (P.8).

É pertinente trazer as reflexões sobre esse formato de escola e sua avaliação, conforme previsto nos parâmetros e diretrizes curriculares da Educação Escolar Indígena. A parte legal é assegurada na Resolução 05/2015, em seu artigo 17. Segundo a lei, a avaliação é parte do processo de ensino e aprendizagem, e sua fundamentação e formato devem estar centrados no Projeto Político Pedagógico e em outros documentos normativos das escolas indígenas. Ou seja, a avaliação na escola indígena deve estar associada ao processo de ensino e aprendizagem próprio. Esta concepção indica que a avaliação da educação escolar indígena não é a mesma do sistema, pois considera a avaliação segundo os critérios indígenas do processo próprio de ensino e aprendizagem, entendendo que não tem sentido fazer avaliação de forma escrita, mas de forma oral. Entretanto, isso não é considerado pelo sistema, apesar da lei que assegura, conforme a Resolução 05/2015, Art. 17:

§1º A avaliação deve estar associada aos processos de ensino e aprendizagem próprios, reportando-se às dimensões de participação e de protagonismo indígena, objetivando a formação de sujeitos sócio-históricos autônomos, capazes de atuar ativamente na construção do bem viver de seus grupos comunitários. (P.9).

A maioria das escolas ainda não consegue romper ou mesmo explicar o novo formato de avaliação, de acordo com a pedagogia indígena, pois, no modelo de avaliação padrão, não funcionará a pedagogia da escola indígena. Por isso, a escola indígena não consegue ir adiante, e também não é avaliada positivamente pelo sistema que a coloca numa baixa classificação do sistema geral.

A escola indígena ainda se encontra num fogo cruzado: ora se insere como parte do sistema, ora é diferenciada, porque a própria legislação não é respeitada pelo sistema. É como se o que a escola indígena busca fosse contraditório a todos os modelos desejados pelo sistema. Por isso, o caminho seria criar um sistema próprio para a escola indígena.

Os itens seguintes são partes do sistema educacional do Brasil, os quais as escolas indígenas jamais se enquadrariam: Censo escolar para quê? É a principal ferramenta do sistema, que se apoia na coleta de dados da educação básica, com objetivo de diagnosticar as etapas e modalidades do ensino regular: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos – EJA, Educação Profissional, cursos técnicos, cursos de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional. O Censo coleta dados sobre os estabelecimentos de ensino, turmas, alunos, profissionais das escolas em sala de aula, movimento e rendimento escolar. Tudo isso para servir aos governos e não para as comunidades, como alega a legislação da educação escolar indígena.

Além disso, o censo se apoia no modelo de aprovação e reprovação e em outras avaliações do INEP, tais como SAEB e Prova Brasil. Estas avaliações são utilizadas para o cálculo do Índice de Desenvolvimento - IDEB, cujo sistema serve de referência para as metas do Plano Nacional da Educação - PNE, do Ministério da Educação.

O SAEB - *Sistema de Avaliação da Educação Básica* - é um sistema de avaliação concentrado para melhorar a Educação Básica, visando oferecer a universalização do acesso à escola e trabalha em cima de dados e indicadores de desempenho dos alunos, conforme a nota. O SAEB se apoia em três aspectos de avaliação:

*Avaliação Nacional da Educação Básica* - ANEB, que tem por finalidade avaliar a qualidade, a igualdade e a eficácia da educação brasileira. Apresenta os resultados do país como um resultado hegemônico, das regiões geográficas e das unidades da federação.

*Avaliação Nacional do Rendimento Escolar* – ANRESC, também conhecida como "Prova Brasil": trata-se de uma avaliação direcionada ao censo, com a finalidade simples de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas, a partir de componentes curriculares pré-estabelecidos e direcionado à Língua Portuguesa e Matemática, para 5º e 9º anos do Ensino Fundamental.

Por último, a *Avaliação Nacional da Alfabetização - ANA*, também considerada uma avaliação voltada para o censo, com a finalidade de avaliar os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa, Alfabetização e Matemática, tendo em vista definir as condições de oferta do Ciclo de Alfabetização das redes públicas. É aplicada para o 3º ano do Ensino Fundamental.

A avaliação ANEB e ANRESC aplica a avaliação duas vezes por ano, enquanto a ANA é realizada anualmente.

No âmbito da escola indígena, é necessário pensar a avaliação dos saberes indígenas, que transitam a todo momento entre seus participantes. Neste sentido, os saberes indígenas na escola ainda vivem perambulando no meio do sistema fechado, à procura de uma saída para ser usado como tal, com uma avaliação própria, que seja válida para a comunidade.

Também é necessário definir a avaliação escrita: quais os saberes serão avaliados de forma escrita e por quê?

Os dados abaixo apresentam alguns resultados do IDEB das escolas indígenas da aldeia Taquaperi, do município de Coronel Sapucaia. Tenho acompanhado como a avaliação vem para a escola, por meio da Secretaria de Educação do Município, que não dialoga com ninguém, mas é uma verdadeira imposição por parte do sistema, que obriga as crianças indígenas dos Anos Iniciais a participar da avaliação hegemônica.

O resultado da avaliação não é muito esperado pela Secretaria Municipal de Educação, mas, mesmo assim, insiste para que a escola participe, com o objetivo de verificar se a escola alcança a meta proposta como cumprimento da legislação. A escola participa das avaliações, mas quando chega o resultado negativo na Secretaria, não é lançado no sistema pelo técnico, pelo fato de que a nota gerada na escola foi muito menor do que a meta prevista, e esse baixo resultado o sistema do município considera como incompetência da escola, que não tem qualidade e pode repercutir na nota do IDEB do município. Por isso, muitas notas gerais não são encontradas no sistema informatizado; é como se a escola indígena não participasse desta avaliação.

A Escola Indígena Ñande Reko Arandu sempre participou da Provinha Brasil, mas as notas não são lançadas no sistema pelo fato que não chega ao nível 4.0. A prova fica na Secretaria e ninguém quer se responsabilizar por isso, e a culpa sempre é atribuída à Língua Guarani. Os técnicos da Secretaria sempre questionam que, enquanto a língua Guarani fizer parte do modelo de ensino ou como forma de ensino, a escola jamais alcançará a meta proposta.

Outra reclamação da Secretaria de Educação do município contra a escola indígena é quanto ao fato de que os professores indígenas trabalham com temas geradores, e não seguem a sequência de conteúdos apresentadas pelo currículo da SEMED. Isso, segundo eles, dificulta a aprendizagem dos alunos, porque estaria faltando vários conteúdos da lista, os quais não estão sendo trabalhados pelos professores. Os técnicos consideram que os temas geradores são apenas alguns dos conteúdos que se encontram no currículo.

Entretanto, para os professores indígenas que trabalham na Escola Indígena Ñande Reko Arandu, a alfabetização na Língua Guarani é o mais correto e mais rápido, e já estão convencidos de que esse é o mecanismo que se deve fortalecer. Consideram que trabalhar com temas geradores é a estratégia mais acertada, que dá liberdade para o/a professor/a explorar inúmeros espaços de conhecimentos. Não é preciso seguir a sequência da lista, porque o conteúdo surge a partir da necessidade dos alunos ou do momento. Os professores consideram que esse método é flexível para mudanças, pode mudar o tema ou explorar mais ainda, dependendo muito do aluno e dos acontecimentos na aldeia. É um método que se concentra muito na pesquisa.

Infelizmente, muitas pesquisas boas feitas pelos alunos permanecem só no âmbito escolar, não sendo divulgadas além da escola. Por isso, a Secretaria Municipal de Educação considera que o trabalho dos professores na escola, como modelo de ensino, é confuso e ineficaz. E que, por isso, a escola não alcança o que o sistema de ensino exige.

Gráfico 1. Escola Municipal Ñande Reko Arandu – Coronel Sapucaia –MS

Escola ↕	Ideb Observado					Metas Projetadas							
	2005 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕	2017 ↕	2019 ↕	2021 ↕
EM NÁNDE REKO ARANDU				2.4	2.3				2.6	2.9	3.2	3.5	3.8
	4ª série / 5º ano		8ª série / 9º ano										

Fonte. INEP - Pesquisa feita 2015. Site: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>

Nesse sentido, a avaliação que se propõe para a escola indígena, vinda do sistema, de fato não vai dar certo, pelo fato de que os professores indígenas não consideram a Provinha Brasil como avaliação da escola e sim como avaliação externa. Os professores não proibem os alunos de participar e não se preocupam com o resultado que se dará para fora, se vai ser bom ou ruim, simplesmente não tem valor algum para eles. Quando são cobrados pelo resultado, têm uma resposta na ponta da língua: “É uma prova dos *Karai*, dos brancos, não tem nada a ver com a gente, vem tudo em Português”.

Considera-se isso como resistência. Os professores indígenas consideram como avaliação aquilo que repercute na comunidade, aquilo que se enxerga acontecendo, quando o aluno faz a mudança na comunidade. A maioria das avaliações é feita de forma oral e o critério é o que os alunos, de fato, modificam em sua vida na comunidade.

É nisso que esses professores indígenas assentam seus ensinamentos, assim como os aconselhamentos que fazem na sala de aula. Essas práticas não entram em nenhum currículo, nem mesmo são registradas; mas, para os professores indígenas, só há sentido no trabalho, se isso acontecer na sala de aula.

Nas outras escolas indígenas de outras comunidades, também tenho visto isso, e o quadro abaixo demonstra que esses resultados são semelhantes, mas variam entre as escolas.

Gráfico 2 - Escola Municipal Indígena Ubaldo Arandu Kwemi – Polo – Tacuru- MS

4ª série / 5º ano      8ª série / 9º ano

Escola	Ideb Observado					Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
MUNICIPAL INDIGENA UBALDO ARANDU KWE-			2.6		2.5			2.9	3.1	3.4	3.7	4.0	4.4

4ª série / 5º ano      8ª série / 9º ano

Fonte. INEP - Pesquisa feita 2015. Site: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>



Gráfico 3 - EMP Indígena Mbo'eroý Guarani Kaiowá– Amambai - MS

Escola ↕	Ideb Observado					Metas Projetadas							
	2005 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2007 ↕	2009 ↕	2011 ↕	2013 ↕	2015 ↕	2017 ↕	2019 ↕	2021 ↕
EMP INDÍGENA MBO EROY GUARANI KAIOWA				3.0	***				3.2	3.5	3.8	4.1	4.4

Fonte. INEP - Pesquisa feita 2015. Site: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>

Por outro lado, a escola indígena precisa muito de assessoria técnica de especialistas indígenas com formação suficiente para reorganizar a escola técnica e pedagogicamente, pelo fato de que muitos professores e direção estão despreparados para fazer andar a escola, com um modelo de ensino mais sólido, firme na sua proposta, tendo em vista que a escola se perde no decorrer de sua caminhada, na sua proposta pedagógica.

Por falta de acompanhamento especializado, a escola não consegue avançar e trava. Assim que ocorre isso, o modelo pedagógico perde o sentido e a escola volta para o modelo de ensino conteudista, de avaliação escrita, classificatória, com notas superiores e inferiores. Isso acontece por falta de clareza e de formação dos professores indígenas e de quem conduz a escola.

Esse modelo novo de escola já foi teorizado por muitos pensadores e pesquisadores e garantido nas legislações, mas a prática quem faz são os professores indígenas, por isso os professores precisam de formação contínua e permanente.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O entendimento de mundo pelo povo *Kaiowá* é extenso. No decorrer da pesquisa desvendei inúmeros valores culturais ainda muito presentes na comunidade e muitos se tornaram apenas lembrança para os mais velhos, sem expectativa de retorno.

Essa pesquisa traz uma perspectiva muito grande como instrução e orientação sobre os processos próprios de ensino e aprendizagem do povo *Kaiowá* fora da escola. Muitos desses elementos culturais precisam, urgentemente, ser incorporados ao modelo pedagógico da escola indígena, não como processos próprios de ensino-aprendizagem desconhecidos, mas como característica dos processos de ensino e aprendizagem escolar e acadêmica.

A pesquisa, em si, me transformou pessoalmente e hoje tenho convicção de que na escola é possível fazer a diferença. Nesse sentido, considero que o espaço escolar deve se transformar, se reinventar, para trazer novamente a esperança para a comunidade e, principalmente, para os mais velhos, que silenciam ao ver a vida atual dos jovens, das mulheres, dos homens, que caminham de forma confusa por não saber, ou não querer praticar, a educação *Kaiowá*.

A geração dos pais, jovens e crianças que se apoiam na ideologia da igreja, se educam na perspectiva de ser um Guarani individual, carente, fechado, reprimido, culpado, porque não conhecem os elementos culturais que o aliviaria e prepararia para ser um bom Guarani ou *Kaiowá*.

Hoje me apoio no campo de dois conhecimentos: os saberes indígenas e os saberes ditos científicos. Este dois saberes é o único caminho para formar um bom *Kaiowá*, hoje. A escola tem a liberdade de se reinventar, construir estratégias para a reconstituição o o fortalecendo da identidade do povo, enquanto também trabalha no campo social para preparar o cenário por onde a juventude transitará fora da escola.

Esta pesquisa trouxe, no seu esboço, uma parte reveladora de como é a cosmovisão do povo *Kaiowá*, mas não é o total. Percebi que há terrenos diversificados nos próprios saberes do povo, que, em algumas ocasiões, se aproximam e, em outros momentos, se distanciam de sua explicação e sentido. Em outro momento, este campo precisa ser mais explorado, para conceituar os saberes epistemológicos e legítimos do povo.

No que tange ao objetivo da pesquisa, o trabalho foi de muita aprendizagem e muito desafiador, pelo fato de que teria que pensar em língua portuguesa o entendimento Guarani, para disponibilizá-lo como conceito epistemológico. Foi um privilégio, para mim, entender e dialogar com os conceitos dos estudos culturais, quando pude pensar sobre os saberes Guarani

e Kaiowá. Foi muito gratificante aproximar-me de novo dos rezadores, através dos saberes acadêmicos. Considero a minha pesquisa *ha'e ra'anga*<sup>36</sup> - quase igual, parecida, como dizem os rezadores; não é falsa, não é o que é por ser escrita, para ser entendido e, para mim, é verdadeira.

Em consideração aos jovens e à geração atual, o retorno para casa será por meio de leitura e escrita; e a escola é ferramenta especial para criar o novo caminho de retorno, em que haverá o fortalecimento da identidade e a compreensão da interculturalidade.

O caminhar da escola indígena precisa estar concentrado na diversidade, nas diferenças e na interculturalidade como mecanismos de resistência. Vejo a escola como instrumento importantíssimo para a comunidade, mas ela precisa integrar, aos poucos, todos os critérios já estabelecidos para ser escola indígena. Também, aos poucos, a escola e sua gestão precisam inserir professores indígenas com experiência técnica para acompanhá-la no sistema.

Os questionamentos dos mais velhos são pertinentes; por isso a participação deles na construção da escola é muito importante para dar sentido a esse novo e importante instrumento para os Kaiowá e Guarani. A escolarização indígena, hoje, é uma necessidade, mas, para que seja eficiente, é necessário inserir as pesquisas e os estudos já direcionados ao povo. Considero o espaço da escola como espaço de resistência da educação social e importante para o conhecimento da interculturalidade. A escolarização é um dos caminhos.

---

<sup>36</sup>*Há'e ra'anga*: É um desenho do que pode ser, não é o verdadeiro, porque o verdadeiro tem que ser praticado e contado na oralidade, mas é o que pode ser contado.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZANHA, Gilberto, Sustentabilidade nas sociedades indígenas brasileiras. *Tellus / Núcleos de pesquisa da população indígena – NEPI*, ano 5, n. 8/9, abr. / out. 2005. Campo Grande: UCDB, 2005.

BATALLA, Guillermo Bonfil, LA TEORIA DEL CONTROL CULTURAL EN EL ESTUDIO DE PROCESOS ÉTNICOS. Brasília: Universidade de Brasília, 1988.

BAUMAN, Zygmunt, COMUNIDADE a busca por segurança no mundo atual, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2003.

BELLONI, Maria Luiza, Tecnologia e formação de professores: Rumo a uma pedagogia pós-moderno? *Educ. Soc.* vol. 19 n. 65 Campinas Dec. 1998.

BENITES, Eliel. *Oguata Pyahu* (Uma Nova Caminhada) no Processo de Desconstrução e Construção da Educação Escolar Indígena da Aldeia Te'yikue. Campo Grande, 2014, 130 p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco.

BENITES, Tônico. Rojero ky hina ha roike jevy tekohape (Rezando e lutando): o movimento histórico dos Aty Guasu dos Ava Kaiowa e dos Ava Guarani pela recuperação de seus tekoha. Rio de Janeiro, 2014, tese (Doutorado) Universidade Federal de Rio de Janeiro.

BHABHA, Homi K. O LOCAL DA CULTURA: Belo Horizonte, UFMG, 2º Reimpressão 2003.

BRAND, Antônio. OS KAIOWÁ E GUARANI EM TEMPOS DA CIA MATTE LARANJEIRA: Campo Grande, MS, Apresentado no ANPUH – XXII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Brasília. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Resolução 05. Brasília. 2012.

CANCLINI, N.G. *Culturas híbridas*. São Paulo: EDUSP, 1998.

CANCLINI, N.G. *Culturas Híbridas, poderes oblíquos*. São Paulo: EDUSP, 1997.

CANCLINI, N.G. *As Culturas Híbridas em Tempos de Globalização*. São Paulo: EDUSP, 2001.

CANCLINI, N.G. *Culturas Híbridas: Estratégia para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: EDUSP, 3ª ed., 2000.

COLMAN, R.S. Território e Sustentabilidade: os Guarani e Kaiowá de Yvy Katu. Dissertação de Mestrado. Campo Grande: UCDB, 2007.

COSTA, Marisa Vorraber. ESTUDOS CULTURAIS, EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA. Rio Grande do Sul, 2003, 36 p.

FLORES, Lucio Paiva. O LUGAR ONDE AS PEDRAS FALAM: São Leopoldo, RS de livro Saberes e Espiritualidade Indígena/ Ed. Oikos, 2014.

Lescano, Claudemiro Pereira. Saberes e educação Guarani Kaiowá: Tavyterã Reko Mbo` e. São Leopoldo, RS de livro Saberes e Espiritualidade Indígena/ Ed. Oikos, 2014.

HALL, S. A identidade Cultural na Pós Modernidade. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

HALL, S. Da diáspora, identidades e Mediações Culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Site <http://ideb.inep.gov.br/resultado/> 2015.

MARCON, Telmo. Multiculturalismo, intercultura e políticas educacionais. Rio Grande do Sul: REP - Revista Espaço Pedagógico, v. 16, n. 2, Passo Fundo, p. 48-61, jul./dez. 2009

MELIÀ, Bartomeu. Educação indígena e alfabetização. São Paulo: Loyola, 1979.

MELIÀ, Bartomeu. GRUNBERG, G. GRUNBERG, F. Los pai tavyterã: *Etnografia guarani Del Paraguay contemporânea*. Asunción. CEPAG, 2008, p. 109 -111.

PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). Metodologias de pesquisas pós-críticas em Educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012 v. 1, p. 47-62.

PEREIRA, Levi M. *Assentamentos e formas organizacionais dos Kaiowá*. Mato Grosso do Sul, Tellus, ano 6, 2006.