

JOSÉ PAULO GUTIERREZ

**A CIRCULARIDADE DAS CRIANÇAS KAIOWÁ NA ALDEIA
LARANJEIRA ÑANDERU, RIO BRILHANTE, MATO
GROSSO DO SUL**



Universidade Católica Dom Bosco - UCDB

Campo Grande – MS

2016

JOSÉ PAULO GUTIERREZ

**A CIRCULARIDADE DAS CRIANÇAS KAIOWÁ NA ALDEIA
LARANJEIRA ÑANDERU, RIO BRILHANTE, MATO
GROSSO DO SUL**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Doutor em Educação.

Área de Concentração: Educação

ORIENTADORA: Professora Dra. Adir Casaro Nascimento

CO-ORIENTADOR: Professor Dr. Antonio Hilário Aguilera Urquiza



Universidade Católica Dom Bosco - UCDB

Campo Grande – MS

2016

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

G984c Gutierrez, José Paulo

A circularidade das crianças Kaiowá na Aldeia Laranjeira Nânderu,
Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul / José Paulo Gutierrez; orientação
Adir Casaro Nascimento -- 2016.

268 f. + anexos

Tese (doutorado em educação) – Universidade Católica Dom
Bosco, Campo Grande, 2016.

- 1.Indios Kaiowá – Aldeia Laranjeira Nânderu, Rio Brilhante, MS
2. CriançasKaiowá - Circularidade 3. Reserva indígena I. Nascimento,
Adir Casaro II. Título

CDD – 370.1934

**“A CIRCULARIDADE DAS CRIANÇAS KAIOWÁ NA ALDEIA
LARANJEIRA ÑANDERU, RIO BRILHANTE, MATO GROSSO DO SUL”**

JOSÉ PAULO GUTIERREZ

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA:

Profº. Drº. Adir Casaro Nascimento – UCDB Adir Casaro Nascimento
Profº. Drº. Jane Felipe Beltrão - UFPA Peltro.
Profº. Drº. Maria Aparecida Bergamaschi - UFRGS _____
Prof. Dr. Antônio Hilário Aguilera Urquiza - UCDB/UFMS Antônio H. A. Urquiza
Prof. Dr. Carlos Magno Naglis Vieira – UCDB Magno Naglis Vieira

Campo Grande/MS, 29 de setembro de 2016.

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

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família, minha esposa Alda e filha Mariana, que me acompanharam nesses anos de estudo e souberam compreender as constantes ausências; à minha orientadora e co-orientador pelo apoio, incentivo e companheirismos constantes.

Dedico, ainda ao meu pai, Valentim Alves de Oliveira (*in memorian*), minha mãe, Conceição Gutierrez, e aos meus irmãos Tânia, Geralda, Rosilene, Joze e Paulo Fernando.

Por fim, dedico aos Kaiowá e às crianças da aldeia Laranjeira Ñanderu, que lutam incansavelmente para retornar ao seu antigo *Tekoha*.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me dado forças e sabedoria para chegar ao término deste frutuoso trabalho de pesquisa.

À Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul (FUNDECT), pela concessão da bolsa de estudos de 35 meses, que proporcionou a realização da pesquisa e dedicação exclusiva ao curso de Pós-Graduação.

À professora Jane Felipe Beltrão, que, com suas sábias contribuições realizadas na qualificação, me apontou importantes ajustes para a revisão ortográfica e gramatical, para a construção da categoria circularidade e, ainda, a adequação do termo crianças “soltas” na aldeia, para crianças livre, em liberdade, pois elas “não estão presas para serem soltas, elas prendem-se à tradição e, como tal, se acreditam em liberdade”. Agradeço por ter aceitado estar na minha banca examinadora e de defesa contribuindo para o engrandecimento deste trabalho.

À professora Maria Aparecida Bergamaschi, que também muito contribuiu para o fechamento desta tese. Seu apontamento para que a categoria circularidade da criança Kaiowá ganhasse maior ênfase com os círculos concêntricos deu uma nova dinamicidade ao texto. A sugestão para a adequação do título da tese trouxe maior clareza quanto aos objetivos pretendidos. Ainda, na questão metodológica, houve sua contribuição para que o doutorando assumisse de fato a perspectiva etnográfica, dentre outras excelentes contribuições visando “afiná-la” para os leitores. Agradeço por conduzir na qualificação e defesa sábias reflexões que contribuíram para o enriquecimento da tese.

À professora Adir Casaro Nascimento, orientadora e amiga nas horas de leituras, escrita e definição do campo teórico/metodológico da pesquisa; à sua sempre disposição de me ajudar em todo momento: minha mais profunda gratidão!

Ao professor Antonio Hilário Aguilera Urquiza, co-orientador que, com suas indagações e questionamentos, que definiram os rumos da pesquisa em campo; ao seu diálogo orientativo e ao seu bom humor.

Ao professor Carlos Magno Naglis Vieira, com cujo apoio e paciência este trabalho pôde chegar ao fim. Pelas excelentes dicas na condução da tese e pertinentes sugestões que enriqueceram a pesquisa.

À professora Maria Helena Silva Cruz que fez a revisão das normas gramaticais, principalmente das relativas à sintaxe.

Aos Kaiowá da aldeia Laranjeira Ñanderu, Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul, por me possibilitarem a pesquisa com as crianças da aldeia.

Em especial, aos Kaiowá, Alcides Pedro, Adelina Pedro, Elizabeni Barbosa Almeida Pedro, Lunici Pedro de Almeida, Liléia Barbosa de Almeida, José Barbosa de Almeida, Geniniana Barbosa de Almeida, Djalma, Olympio que me acolheram no início da pesquisa de campo em dezembro de 2014. Ao cacique Farid Mariano e Adalto Barbosa de Almeida, por abrirem suas casas, suas preocupações e seus anseios. A Profa. Clara Almeida, a Nirda Almeida, por me inserirem nas rodas de tereré, nas danças de *guachiré*, por suas falas, dicas, pela comida que me serviram nas festividades realizadas na aldeia.

A todas as crianças da aldeia Laranjeira Nänderu, que colaboraram de forma decisiva nesta pesquisa, especialmente Lara Almeida Benites, Daniela Almeida Aquino, Manuela Almeida Aquino, Genieli Almeida Pedro, Muriel Almeida Pedro, Mannio Almeida Pedro, pela constante alegria e participação.

Aos indígenas Livino Mariano de Lima (*in memoriam*), José Barbosa de Almeida, cacique “Zezinho” (*in memoriam*), D. Araci Pedro Rosa (*in memoriam*), que derramaram seu sangue pela retomada de seu *tekoha*.

À minha família pela compreensão e apoio com relação ao trabalho de campo e pela paciência quanto as minhas longas ausências. À minha esposa Alda, pelo seu carinho e pelas preocupações divididas com relação às minhas escolhas teóricas e metodológicas. Pelo seu apoio e acompanhamento no trabalho de campo. À minha filha Mariana, que nunca me deixou desanimar frente às dúvidas existentes e pelo seu amor e incentivo tão necessários aos meus dias de pesquisador. À minha amiga Andréa Ferrão companheira de discussão acadêmica e revisão.

Ao Instituto de Direitos Humanos de Mato Grosso do Sul (IDHMS), na pessoa do Prof. Dr. José do Nascimento, Ilka Nascimento, Joana Maria Matos Machado e dos demais membros fundadores que possibilitaram reflexões acerca da temática pesquisada na tese.

Ao colega Genivaldo Scaramuzza, que sempre me apoiou nas leituras e comentários pertinentes à execução deste trabalho, pelo convívio nas aulas e aprofundamento no grupo de pesquisa.

Ao Pedro Rauber, pela sua inestimável amizade e companheirismo. São ilustres pessoas que se tornaram parte de minha vida e da minha trajetória intelectual.

Aos colegas de turma Ana Luisa Cordeiro, Ana Paula Gaspar Melin, Rosimeire Lopes da Silva Farias, Sirlei Lizott Tedeschi, Pedro Rauber e Genilvado Scaramuzza, pelos encontros instigantes, pelos comentários em aulas e debates esclarecedores e pelos comentários enriquecedores no projeto de tese.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, pelas ricas discussões e aprofundamentos em sala de aula, cito em especial José Licínio Backes, Ruth Pavan, Regina Cestari de Oliveira, Maria Cristina Lima Paniago Lopes e Heitor Queiroz de Medeiros, cujas aulas provocaram enormes reverberações teóricas e metodológicas que me impulsionaram no desenvolvimento da tese. E a todos os demais docentes que trabalham no programa. A Juliana e Luciana secretárias do Programa de Pós-Graduação em Educação-Mestrado e Doutorado /UCDB. A essas pessoas, pela atenção que tiveram ao longo da realização da pesquisa, e a quem serei sempre grato.

A todos que participaram direta ou indiretamente na trajetória desta tese, meu muito obrigado!

A criança aprende experimentando, vivendo o dia a dia da aldeia e, acima de tudo acompanhando a vida dos mais velhos, imitando, criando, inventando, sendo que o ambiente familiar, composto pelo grupo de parentesco, oferece a liberdade e a autonomia necessárias para esse experimentar e criar infantil (NASCIMENTO, 2006, p. 08).

GUTIERREZ, José Paulo. A circularidade das crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu, Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2016. 268 p. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Católica Dom Bosco/UCDB.

RESUMO

Esta pesquisa de doutorado, intitulada “A circularidade das crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu, Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul” está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco e inserida na Linha 3 – Diversidade Cultural e Educação Indígena, ao Grupo de Pesquisa Educação e Interculturalidade e ao Observatório da Educação Escolar Indígena/CAPES/INEP/MEC. Tem como objetivo geral investigar a circularidade das crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu, dentro de seu território. Esse objetivo se desdobra nos seguintes objetivos específicos: a) identificar a vivência das crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu, no município de Rio Brilhante/MS; b) apresentar o significado de território tradicional para as crianças Kaiowá por meio de desenhos e fotografias; c) analisar a circularidade das crianças Kaiowá nas trilhas da aldeia Laranjeira Ñanderu. As crianças Kaiowá recebem uma educação tradicional proveniente do convívio com a família extensa a que pertencem, dos pais e irmãos do núcleo familiar e do contato com o território. O referencial teórico-metodológico, encontra-se na interface entre a Educação e a Antropologia, em especial, nas contribuições dos Estudos Culturais e da teoria Pós-Colonial, entre outros, os quais, no contexto da tese, foram sendo articulados. Quanto ao aspecto metodológico, a pesquisa é tida como qualitativa, desenvolvida em três momentos: bibliográfico, documental e de campo. Quanto aos procedimentos para a produção de dados, utilizou-se o método etnográfico, através do trabalho de campo, levantamento de fontes orais, observação das crianças, entrevistas, atividades de desenhos e fotografias. Pode-se dizer que os resultados produzidos na pesquisa reforçam o entendimento de que as crianças Kaiowá vivenciam intensamente a circularidade no território onde estão inseridas. Conclui-se que a circularidade acrescenta a dinâmica *espaço-temporal* e *simbólica* realizada nas trilhas existentes na aldeia e relaciona-se com a organização social em que os caminhos interconectam parentelas, relações políticas e sociabilidades.

PALAVRAS-CHAVE: Circularidade; Crianças Kaiowá; Território; Povos indígenas; Aldeia Laranjeira Ñanderu;

GUTIERREZ, José Paulo. La circularidad de las crianzas Kaiowá en la aldea Laranjeira Ñanderu, Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2016. 268 p. Tesis doctoral en Educación. Universidad Católica Don Bosco/UCDB.

RESUMO

Esta pesquisa de doctorado, intitulada “La circularidad de las crianzas Kaiowá en la aldea Laranjeira Ñanderu, Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul” esta vinculada al Programa de Pos-Grado en Educación de la Universidad Católica Don Bosco e inserida en la Línea 3 – Diversidad Cultural y Educación Indígena, al Grupo de Pesquisa Educación e Interculturalidad y al Observatorio de la Educación Escolar Indígena/CAPES/INEP/MEC. Tiene como objetivo general investigar la circularidad de las crianzas Kaiowá en la aldea Laranjeira Ñanderu, dentro de su territorio. Ese objetivo se comparte en los siguientes objetivos específicos: a) identificar la vivencia de las crianzas Kaiowá en la aldea Laranjeira Ñanderu, en el municipio de Rio Brilhante/MS; b) presentar el significado de territorio tradicional para las crianzas Kaiowá por medio de dibujos y fotografías; c) analizar la circularidad de las crianzas Kaiowá en los senderos de la aldea Laranjeira Ñanderu. Las crianzas Kaiowá reciben una educación tradicional proveniente del convivio con la familia extensa a que pertenecen, de los padres y hermanos del núcleo familiar y del contacto con el territorio. El referencial teórico-metodológico, se encuentra en la interface entre la Educación y la Antropología, en especial, en las contribuciones de los Estudios Culturales y de la teoría Pos-Colonial, entre otros, los cuales, en el contexto de la tesis, fueron siendo articulados. Respecto al aspecto metodológico, la pesquisa se concibe como cualitativa, desarrollada en tres momentos: bibliográfico, documental y de campo. Respecto a los procedimientos para la producción de datos, se utilizó el método etnográfico, a través del trabajo de campo, levantamiento de fuentes orales, observación de las crianzas, entrevistas, actividades de dibujos y fotografías. Podemos decir que los resultados producidos en la pesquisa refuerzan el entendimiento de que las crianzas Kaiowá vivencian intensamente la circularidad en el territorio donde están inseridas. Podemos concluir que la circularidad acrecienta la dinámica *espacio-temporal* y *simbólica* realizada en los senderos existentes en la aldea y se relaciona con la organización social en que los caminos interconectan parentelas, relaciones políticas y sociabilidades.

PALABRAS-CLAVE: Circularidad; Crianzas Kaiowá; Territorio; Pueblos indígenas; Aldea Laranjeira Ñanderu;

GUTIERREZ, José Paulo. The circularity of the Kaiowá children in the Laranjeira Ñanderu village, Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2016. 268 p. Doctoral Thesis in Education. Dom Bosco Catholic University/UCDB.

ABSTRACT

This Doctorate level research named “The circularity of the Kaiowá children in the Laranjeira Ñanderu village, Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul” is linked to the Graduate Program in Education of the Dom Bosco Catholic University and is part of the third Line of Research– Cultural and Indigenous Research within the Research Group Research, Education and Interculturality linked to the Indigenous School Observatory/CAPES/INEP/MEC. The general objective is to investigate the circularity of Kaiowá children of the Laranjeira Ñanderu village, inside its territory. This objective unfolds in the following specific objectives: a) identify the livelihood of the Kaiowá children in the Laranjeira Ñanderu village, in the municipality of Rio Brilhante, State of Mato Grosso do Sul, Brazil; b) present significance of traditional territory for Kaiowá children by means of pictures and drawings; c) analyze the circularity of the children in the Laranjeira Ñanderu Kaiowá village trails. The Kaiowá children receive a traditional education from the society with the extended family, the parents and siblings of the nuclear family and the contact with the territory. The theoretical and methodological framework, is situated in the interface between education and anthropology, in particular, the contributions of cultural studies and Post Colonial theory, amongst others, which, in the context of the argument, were being articulated. As for the methodological aspect, the research is qualitative, developed in three moments: documentary, bibliographic and field. As for the procedures for the production of data, we used the ethnographic method, through field work, survey of oral sources, observation of children, interviews, drawing activities and pictures. It can be said that the results produced in the research reinforce the understanding that Kaiowá children live intensely the circularity in the territory where they are inserted. The conclusion is that the circularity adds the *temporal-spatial* and *symbolic* dynamic which happens in the village trails and relates to the social organization in which the trails connect kinship, political relations and sociabilities.

KEYWORDS: Circularity; Kaiowá Children; Territory; Indigenous People; Laranjeira Ñanderu village;

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FOTOGRAFIAS

Fotografia 01 - Criança Kaiowá Lara Almeida Benites que circula pela Aldeia Laranjeira Ñanderu.....	28
Fotografia 02 - Plantação de soja na frente da Aldeia Laranjeira Ñanderu.....	30
Fotografia 03 - Campo de futebol onde as crianças jogam bola toda tarde na Aldeia Laranjeira Ñanderu.....	44
Fotografia 04 - Nova casa de reza em construção na entrada da Aldeia Laranjeira Ñanderu.....	46
Fotografia 05 – Integração com as crianças Kaiowá.....	109
Fotografia 06 – Dinâmicas de interação com as crianças Kaiowá.....	110
Fotografia 07 - Antiga casa de reza da Aldeia Laranjeira Ñanderu derrubada após as chuvas de verão minaram sua estrutura.....	127
Fotografia 08 - Crianças chegando da escola na Aldeia Laranjeira Ñanderu tendo ao fundo a nova casa de reza.....	129
Fotografia 09 – Viagem de campo em dia de chuva.....	131
Fotografia 10 - Algumas casas da Aldeia Laranjeira Ñanderu.....	151
Fotografia 11 - Roda de conversa com D. Adelina que está ao centro (em pé), momento em que suas filhas contam o histórico da Aldeia.....	154
Fotografia 12 - Lanche com as crianças e adultos na Aldeia Laranjeira Ñanderu.....	155
Fotografia 13 - Atividade de desenhos com crianças Kaiowá.....	156
Fotografia 14 – Crianças Kaiowá Mannio Almeida Pedro; Muriel Almeida Aquino; Chanderlei Mariano Zuca.....	157
Fotografia 15 - Primeiros desenhos das crianças Makter, Michael Sanabria Garcia; Tamieli Jorge Cabreira.....	158
Fotografia 16 - Lara Almeida Benites (3 anos) uma das participantes da atividade de desenho.....	159
Fotografia 17 - Fotografia de mais uma atividade de desenhos com as crianças na aldeia Laranjeira Ñanderu.....	159
Fotografia 18 – Doações.....	161

Fotografia 19 - Desenhos de Manoela Almeida Aquino, ao lado de Lara Almeida Benites.....	162
Fotografia 20 - Desenhos de Daniela Almeida Aquino.....	162
Fotografia 21 - Desenhos de Daniela Almeida Aquino e Genieli Almeida Pedro.....	163
Fotografia 22 - Atividade com desenhos acompanhadas pela Profa. Clara Almeida.....	163
Fotografia 23 – Parte da família extensa de Olímpio.....	170
Fotografia 24 – Rezador Alcides Pedro (de amarelo) e o Cacique Farid Mariano.....	171
Fotografia 25 – Desenhos das crianças Sandrieli Cavanha; Chaniely Sanabria Garcia e Makter.....	177
Fotografia 26 – Desenhos 1 e 2 de Manuela Almeida Aquino.....	178
Fotografia 27 – Desenhos 1 e 2 de Genieli Almeida Pedro.....	179
Fotografia 28 - Desenho de Mannio Almeida Pedro.....	181
Fotografia 29 - Desenhos 1, 2 e 3 de Daniela Almeida Aquino.....	183
Fotografia 30 - Desenhos 1 e 2 de Mauriel Almeida Aquino.....	184
Fotografia 31 - Desenho de Chanderlei Mariano Zuca.....	185
Fotografia 32 – Criança Kaiowá Lara Almeida Benites (3 anos) com seu desenho.....	186
Fotografia 33 - Córrego <i>Karajá Arrojo</i> localizado no interior da mata dentro da Aldeia Laranjeira Ñanderu.....	189
Fotografia 34 - Abobrinha do campo, alimento consumido na Aldeia Laranjeira Ñanderu...	190
Fotografia 35 - Estrada que liga a BR 163 a Aldeia Laranjeira Ñanderu.....	191
Fotografia 36 - Antiga casa de reza da aldeia.....	192
Fotografia 37 - Alda Mariano e Nirda Almeida em frente a nova casa de reza.....	193
Fotografia 38 - Crianças Kaiowá em frente a nova casa de reza.....	199
Fotografia 39 – Cacique Farid Mariano.....	201
Fotografia 40 – Casal Kaiowá.....	219
Fotografia 41 – Criança Kaiowá aguardando o transporte escolar.....	222
Fotografia 42 – Desenhos de Daniela Almeida Aquino.....	224
Fotografia 43 - Primeiro campo de futebol na entrada da Aldeia.....	225
Fotografia 44 - Crianças Kaiowá dançando o Guachiré.....	226
Fotografia 45 - Atividade de cabo de guerra na gincana.....	227
Fotografia 46 - Crianças Kaiowá aguardando o jogo de futebol.....	228
Fotografia 47 - Família Kaiowá na Aldeia Laranjeira Ñanderu.....	233

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

MAPAS

Mapa 01 - Distribuição territorial Guarani – Paî-Tavyterã – Kaiowa; Chiripa – Ñandéva; Mbya.....	122
Mapa 02 - Terra Indígena Laranjeira Nhanderu.....	204

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 01 – Círculos concêntricos Ñane Retã e Ñande Reko.....210

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADROS

Quadro 01 – Crianças Kaiowá que participaram das atividades de desenhos.....	176
Quadro 02 – Jovens Kaiowá participantes das atividades de fotografia.....	188

LISTA DE SIGLAS

BR	Brasil
CAND	Colônia Agrícola Nacional de Dourados
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FIIDH	Fórum Internacional Ibero-Americanano de Direitos Humanos
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
FUFMS	Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
IBICT	Instituto Brasileiro de Informações em Ciência e Tecnologia
IDHMS	Instituto de Direitos Humanos do Mato Grosso do Sul
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MPF	Ministério Público Federal
MS	Mato Grosso do Sul
OAB/MS	Ordem dos Advogados do Brasil Seccional de Mato Grosso do Sul
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIDH	Programa Interdisciplinar de Direitos Humanos
SCIELO	Scientific Eletronic Library Online
SPI	Serviço de Proteção aos Índios
TAC	Termo de Ajustamento de Conduta
TRF3	Tribunal Federal Regional da 3ª Região
UCDB	Universidade Católica Dom Bosco
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

APÊNDICES

Apêndice A – Pesquisas sobre <i>crianças guarani e kaiowá</i> na base de dados do <i>Scientific Electronic Library Online (SciELO)</i>	253
Apêndice B - Dissertações e Teses localizadas no Banco de Dados do Instituto Brasileiro de Informações em Ciência e Tecnologia (IBICT) que versam sobre crianças indígenas e crianças indígenas Guarani e Kaiowá.....		256
Apêndice C - Dissertações localizadas nos portais de Pós-Graduações em Educação, História, Antropologia Social que versam sobre criança indígena e criança Guarani e Kaiowá.....		259
Apêndice D - Teses localizadas nos portais de Pós-graduações em Antropologia Social, Educação, História, que versam sobre crianças indígenas e criança Guarani e Kaiowá.....		263

ANEXOS

Anexo 1 – Carta de esclarecimento e compromisso livre e consentido.....	268
Anexo 2 – Declaração de aceitação de participação na pesquisa.....	268

SUMÁRIO

TRILHAS DA PESQUISA: A INTRODUÇÃO DE UM CAMINHO EM CONSTRUÇÃO.....	22
CAPÍTULO 1 - DELINEANDO OS CAMPOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DE INVESTIGAÇÃO.....	36
1.1 - Construindo um caminho: a trajetória de um pesquisador não indígena	37
1.1.1 - Antecedentes da pesquisa: delineando os contornos da pesquisa	48
1.2 - Estado do conhecimento: a investigação sobre crianças Guarani e Kaiowá.....	52
1.3 - Apresentando alguns conceitos da tese	79
1.4 - Os desafios de pesquisar com crianças Kaiowá.....	94
1.5 - Os procedimentos metodológicos de investigação: o desenho metodológico de uma pesquisa.....	103
CAPÍTULO 2 - POVO GUARANI E KAIOWÁ NO SUL DE MATO GROSSO DO SUL.....	114
2.1 - Breve contexto histórico sobre os Guarani e Kaiowá em Mato Grosso do Sul.....	114
2.2 - Os Guarani e Kaiowá - "índios de/no corredor" - na aldeia Laranjeira Ñanderu.....	123
2.3 - Acampamento ou Aldeia indígena no Mato Grosso do Sul? Considerações.....	125
2.4 - Território tradicional e territorialidade: o direito de morar no <i>tekoha</i>	135
CAPÍTULO 3 - ADENTRANDO NA ALDEIA LARANJEIRA ÑANDERU: UM BRANCO FAZENDO CAMPO NO TEKOHA.....	143
3.1 - Situando o cenário pesquisado - Aldeia Laranjeira Ñanderu.....	150
3.2 - Os Kaiowá na aldeia Laranjeira Nanderu.....	166
3.3 - Aldeia Laranjeira Ñanderu para as crianças Kaiowá: um olhar por meio de desenhos e fotografias.....	175
CAPÍTULO 4 - CIRCULANDO COM AS CRIANÇAS KAIOWÁ NA ALDEIA LARANJEIRA ÑANDERU	196
4.1 – A presença dos círculos concêntricos na aldeia: o <i>ñane retã</i> (nossa территории amplo) e o <i>ñande reko</i> (modo de ser e de viver) que integram o <i>tekoha</i> (território tradicional)	200

4.2 - A circularidade das crianças Kaiowá nas trilhas da aldeia: das casas para a estrada, das casas para a mata, da mata para o córrego " <i>karrajá arrojo</i> ".....	214
4.3 - O brincar das crianças Kaiowá	221
4.4 - Modo de ser das crianças Kaiowá: vivendo sua cultura no cotidiano da aldeia Laranjeira Ñanderu.....	229
CONSIDERAÇÕES FINAIS?	236
REFERÊNCIAS	240
APÊNDICES	252
ANEXOS	267

TRILHAS DA PESQUISA: A INTRODUÇÃO DE UM CAMINHO EM CONSTRUÇÃO

[...] trazer a criança indígena Guarani e Kaiowá para o espaço de reflexão tem como objetivo não só a oportunidade de colocar em aberto a pesquisa propriamente dita e as suas implicações teórico-metodológicas, mas também, permitir diversos olhares para um terreno que tem como última instância a prática pedagógica em contextos socioculturais particulares, assim como, dar visibilidade ao segmento infantil indígena (AGUILERA URQUIZA; NASCIMENTO; VIEIRA, 2011, p. 23).

Traz-se à baila Aquilera Urquiza; Nascimento e Vieira para estas páginas iniciais por representar essa frase o início da caminhada do autor desta tese acerca da pesquisa da circularidade das crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu. Nas diversas culturas existentes nos variados grupos humanos com *potencial criativo*, encontra-se a criança Kaiowá, de papel importante dentro da cultura Guarani e Kaiowá: tornar-se um ser ativo na construção da cultura social a que pertence e construir sua própria identidade. Portanto analisar a circularidade das crianças Kaiowá na aldeia requer algumas razões.

Ao pesquisar o tema do trabalho, verificou-se a existência de concepções estereotipadas ocidentais que apresentam o indígena de forma alegórica e caricaturada, com tanga e pena na cabeça, isto é, sem um conhecimento anterior da cultura indígena, especialmente a dos Guarani e Kaiowá. A exemplo disso, cita-se a cultura dos povos indígenas na comemoração ao “Dia do Índio”, no dia 19 de abril. Essa data comemorativa não representa nem discute com profundidade a Cultura dos Povos Indígenas, seus problemas sociais e os desafios da retomada do *tekoha*, território perdido durante a colonização, especialmente no estado de Mato Grosso do Sul, e muito menos a sua linguagem, religiosidade e histórias.

A sociedade ocidental, eurocêntrica, ainda não entendeu que a cultura indígena se renova a cada dia, a cada estação do ano, e não é uma cultura estática. Nesse contexto, utilizam-se as identidades culturais¹ para promover a qualidade de vida e, depois, para

¹ Para Veiga-Neto e Lopes (2007) o significado de identidade e cultura, ou seja, a combinação entre ambos (identidades culturais) requerem deslocamentos e desterritorializações que implicam um processo de relativização e desnaturalização desses conceitos, do próprio conceito e, por consequência, do estatuto que em geral se confere a conceito. Para esses autores “descentrar o conceito – ou seja, tirá-lo do centro e não tomá-lo nem como ponto de partida nem como ponto de chegada do pensamento – não é uma tarefa fácil para quem está

valorizar a cultura de uma etnia e confirmar as próprias identidades. Essa identidade, segundo Hall (2002), não é “fixa, essencial ou permanente”. Para o autor, a identidade segura e coerente, ou seja, única, é uma fantasia, pois existem posicionamentos múltiplos e cambiantes que são assumidos, mesmo que temporariamente.

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (Id., 2002, p. 13).

A cultura Guarani e Kaiowá foi objeto de estudo de vários pesquisadores. Dentre estes, destacam-se alguns pesquisadores indígenas que, além do protagonismo desenvolvido na academia, apresentaram um panorama dessa cultura em seus trabalhos dissertativos e de doutoramento, tais como os de Benites (2009 e 2014), Aquino (2012), Souza (2013), Benites (2014), dentre outros, que foram pesquisados.

As referências, ainda, aos Guarani e Kaiowá podem ser encontradas em autores que trataram do assunto e abordaram à exaustão a história desse povo desde seu surgimento e abriram espaço para a discussão da retomada de seu território tradicional e da política de colonização ocorrida no estado de Mato Grosso do Sul, como se vê em Brand (1993, 1997), Pereira (1999, 2004), Crespe (2009, 2015), Cavalcante (2015).

Algumas questões me aproximaram da temática indígena para realizar a pesquisa com crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu. A primeira questão se refere ao importante papel que as crianças exercem na sociedade indígena e também por serem elas partes integrantes de sua cultura. A segunda questão é por que nesta pesquisa se apresenta a importância da circularidade das crianças Kaiowá na aldeia. E, a terceira questão se trata do envolvimento do autor em projetos de Educação em Direitos Humanos e Seminários sobre a Identidade e Fronteira, a questão indígena no estado de Mato Grosso do Sul.

As crianças Kaiowá são muito receptivas e de sorriso largo. Gostam de jogar bola e de andar na mata para caçar passarinho. Gostam de ir ao córrego para nadar e pescar. Elas passaram a ser protagonistas na pesquisa porque demonstraram com seus desenhos e

acostumado a pensar segundo os cânones da Filosofia moderna; ainda é mais difícil especialmente para os herdeiros do (neo) cartesianismo (p. 03).

fotografias que sua identidade está intimamente ligada ao território que circulam cotidianamente.

A literatura da Antropologia da Criança contribuiu com o estudo de crianças indígenas no Brasil. São estudos acerca do significado do ser criança para a sociedade e cultura indígena.

Em relação às crianças indígenas, essa literatura foi um baluarte nos estudos acerca dos ciclos de vida, dos processos de socialização e transmissão de conhecimentos que culminaram com o desenvolvimento da temática da circularidade com as crianças Kaiowá. Nesses estudos, destacaram-se Nunes (1999, 2002, 2005), Cohn (2001, 2002, 2005), Codonho (2009).

Este trabalho ainda se apoia em estudiosos da etnia Guarani e Kaiowá, como Brand (1998, 2004, 2008); Pereira (2002, 2006, 2007, 2009, 2011); Nascimento (2004); Vietta (2007); Aguilera Urquiza; Nascimento (2010, 2012), Aguilera Urquiza; Nascimento; Vieira (2011); Aguilera Urquiza; Lucas (2015), Aguilera Urquiza; Prado (2015), Landa (2005, 2011, 2012); Nascimento (2013), que, com seus conhecimentos e pesquisas na área desta etnia indígena e tendo como base a Educação e a Antropologia, reconhece a importância da cultura e da tradição dos Guarani e Kaiowá em Mato Grosso do Sul.

Da mesma forma, são relevantes para esta tese os trabalhos de Bergamaschi (2005, 2011), Cohn (2001, 2002, 2005), Lopes da Silva; Macedo; Nunes (2002), Vieira (2013, 2015), que retratam a criança indígena e o espaço de sua vivência, seja no campo, seja na cidade. Sabe-se que as crianças experienciam, vivenciam e transmitem suas culturas e também seus saberes entre si e com os adultos que convivem. A discussão teórica desses autores acerca do tema criança indígena será retomada mais adiante nos capítulos subsequentes.

Existe uma carência de estudos acerca da circularidade das crianças Kaiowá em Mato Grosso do Sul e especialmente de estudos mais específicos da circularidade de crianças que moram em aldeias em uma espécie de acampamento de onde suas famílias foram expulsas décadas atrás. Apesar de vivenciarem uma circularidade na aldeia Laranjeira Ñanderu, é pouco conhecida suas condições de sobrevivência e pouco se conhece acerca da cultura tradicional que se manifesta neste espaço.

Para os brancos (karaí) e leigos nas questões indígenas, isto é, para aqueles que não moram na aldeia, não sabem nem convivem com as crianças Kaiowá que circulam dentro de seu território é mister que se conheça o processo histórico de expulsão dos povos indígenas

de seus territórios para se entender a retomada deles pelo povo Guarani e Kaiowá. A aldeia indígena Laranjeira Ñanderu, é vista previamente apenas como um local de transição em que os Kaiowá acampam perto de seus *tekoha* e adentram em propriedades que fizeram parte de seu território.

Verifica-se a ideia equivocada de que eles não respeitam a propriedade. Tanto a respeitam que querem de volta o território tradicional que perderam no passado por causa do processo de colonização ocorrido em Mato Grosso do Sul. Dessa forma, segundo a opinião pública, a ação dos Guarani e Kaiowá colocaria em xeque o direito dos proprietários de terra, no Município de Rio Brilhante/MS. Essa discussão será retomada adiante no capítulo segundo.

Por meio de Brand (1993 e 1997), Pereira (2004), Barbosa da Silva (2007), Vietta (2007), Cavalcante (2013), Crespe (2009, 2015), entende-se como ocorre o processo de vivência dos Guarani e Kaiowá em aldeias de acampamento e a *situação histórica* de retorno aos seus *tekoha*². Verifica-se que, nesse processo de retomada, a luta é cotidiana, e a espera pela regularização fundiária de suas terras é muito demorada, pois a eles não se garante a posse efetiva de seu território tradicional.

Portanto a regularização da área indígena se trata de uma reterritorialização “considerando a noção de ‘reterritorialização’” [...] “o ímpeto de grupos Guarani [e Kaiowá] por recuperação de terras objetivando construir espaços de exclusividade étnica” (BARBOSA DA SILVA, 2007, p. 67) e implantação de espaços humanizados onde eles continuem a desenvolver “as técnicas de caça, pesca e coleta [que] permit[a]m manejar os recursos de forma apropriada e conseguir uma certa regularidade no suprimento dos produtos da floresta” (PEREIRA, 2004, p. 175).

Para Barbosa da Silva (2007), não se trata apenas de buscar a [retomada de seus *tekoha*] reterritorialização de suas terras, “mas diversamente, a organização para a

² O termo *tekoha* foi objeto de estudos realizados por pesquisadores como Melià, G; F. Grünberg (1976, p. 218), Brand (1997, p. 123-124), Pereira (2004, p. 23; 115), Noal (2006, p. 35), Colman (2007, p. 21), Cavalcante (2013, p. 59), Crespe (2015, p. 121), Colman (2015, p. 17) que retratam que este lugar é aquele ocupado pela aldeia e é também o local onde os indígenas vivem segundo seus costumes. A definição que melhor retrata a importância do termo *Tekoha* foi desenvolvida por Pereira (2002) que diz *Tekoha* ser conjunto de parentelas relacionadas por laços de parentesco, aliança política e/ou religiosa, que configura uma população com forte identidade e sentimento de exclusividade quanto grupo social. Normalmente os estudiosos dos Guarani traduzem como comunidade. A população de um *tekoha* tem forte sentimento de identificação com o território que ocupa, cuja topônima e outras características físicas do ambiente se inserem como referenciais para a constituição da memória histórica do grupo (PEREIRA, 2002, p. 104).

reivindicação se dá fundamentalmente no seio de cada comunidade política constituída pela articulação entre grupos macro-familiares originários do lugar reivindicado” (p. 67).

Com a participação do pesquisador em projetos de capacitação de professores do ensino básico em Educação em Direitos Humanos e nos Seminários sobre a Identidade e Fronteira, a questão indígena no Mato Grosso do Sul, ambos coordenados pelo professor co-orientador Dr. Antonio Hilário Aguilera Urquiza, possibilitaram um conhecimento da realidade das crianças Kaiowá no município de Rio Brilhante/MS.

Esses projetos em um primeiro momento possibilitaram conhecer os povos indígenas e a questão dos conflitos de terras existentes no sul de Mato Grosso do Sul. Até então, deparava-se com notícias veiculadas nos noticiários televisivos e nos jornais do Estado, revistas regionais e nacionais que traziam a notícia de forma parcial, isto é, sem a visão dos líderes dos povos indígenas que reivindicavam seu *tekoha*.

Durante os dois primeiros anos de doutorado, com a leitura de documentos, dissertações e teses acerca da história de Mato Grosso do Sul, ampliou-se o conhecimento acerca da realidade dos Guarani e Kaiowá. Foi possível saber da existência de cerca de trinta e nove (39) *tekoha* que há em Mato Grosso do Sul e que constam no Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) assinado em 2007 pelo Ministério Público Federal (MPF) e pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

Esse TAC assinado no Ministério Público Federal previu a criação de grupos técnicos para identificar e delimitar as eventuais áreas indígenas existentes no estado de Mato Grosso do Sul.

Ao participar dos projetos, conhecendo a realidade dos indígenas no sul do estado e também acompanhando a circularidade das crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Nanderu, verifiquei, em visita à aldeia, que o aprendizado delas em relação à cultura Guarani é fortemente ligado à circularidade das trilhas existentes no *tekoha* em que atualmente moram. Essa discussão será retomada no capítulo quarto.

A circularidade das crianças Kaiowá na aldeia se caracteriza pela ambivalência de morar em um território tradicional que lhes pertence, fazer parte dele, pertencer a ele e, ao mesmo tempo, não poder usufruí-lo em sua totalidade. Verificando essa circularidade pelo olhar dos estudos culturais, podemos dizer, amparados em Hall (2003) que qualquer pessoa que se envolva nesse campo sente na “pele, sua transitoriedade, sua insubstancialidade, o pouco que consegue registrar, o pouco que se pôde mudar ou incentivar à ação. [Isto é, se a

pessoa] não sente isso como uma tensão³ no trabalho que produz é porque a teoria o deixou em paz” (p. 213).

Os moradores da aldeia vivem essa tensão de forma permanente, primeiro, por não poderem plantar dentro da área em que moram e, segundo, por ser uma área de reserva legal⁴ e estar sob demanda judicial. A falta do cultivo de uma roça – produto de cultura Kaiowá - dificulta a produção de alimentos e, consequentemente, há carência na alimentação e nutrição das crianças. Dessa forma, a vida dentro da aldeia é bastante difícil, pois não desenvolvendo a agricultura na roça, isso dificulta diretamente a subsistência das famílias que vivem na aldeia.

As crianças Kaiowá, desde pequenas, exploram bastante o local em que vivem. Quando chegam da escola, elas circulam nas trilhas que cortam a aldeia de uma ponta a outra. Ali, elas têm a liberdade de andar pelo quintal perto das casas, de brincar com os animais domesticados como patos e filhotes de porco do mato e, principalmente, de subir nas árvores em que ficam horas observando a movimentação dos passarinhos e o barulho dos bugios. Essa é uma outra tensão que se estabelece na aldeia entre os discursos apresentados pela circularidade das crianças nas trilhas e dos moradores Kaiowá e as circunstâncias de vivência no *tekoha*. Existe uma tensão “entre quem narra e o que é narrado no trabalho” (HALL, 2003, p. 16).

Na foto abaixo, a criança Kaiowá Lara é uma das crianças que gostava de subir nas árvores. Ficava de olhos arregalados, escutando o canto do joão-de-barro no ninho. Ao questionar à sua mãe por que ela gostava tanto de subir em árvores e se ela não tinha medo de que a criança caísse da árvore, a mãe afirmou que as crianças gostavam de subir nas árvores porque elas “gostam da sombra fresca” e do “vento que bate no rosto”. Quanto a cair da árvore, ela assegurou que isso era difícil de acontecer porque desde cedo ela já tinha se acostumado a “brincar na mata”. Já os jovens gostavam de subir nas árvores para ver por que os ninhos estavam abandonados. Elas subiam sem medo e, com muita habilidade, chegavam até o ninho. Se encontrassem algum ninho com filhotes, avisavam às demais crianças para que ninguém mexesse naqueles filhotinhos, pois tinham que “respeitar a natureza”.

³ Hall (2003) afirma que os Estudos Culturais se fazem na própria tensão entre a discursividade e outras questões que importam, que ‘nunca poderão ser inteiramente abarcadas pela textualidade crítica’ (p. 15).

⁴ A Lei n. 12.651, de 25 de maio de 2012, no art. 3º, inciso III, apresenta o entendimento de Reserva Legal, como área localizada no interior de uma propriedade ou posse rural, delimitada nos termos do art. 12, com a função de assegurar o uso econômico de modo sustentável dos recursos naturais do imóvel rural, auxiliar a conservação e a reabilitação dos processos ecológicos e promover a conservação da biodiversidade, bem como o abrigo e a proteção de fauna silvestre e da flora nativa.

Fotografia 01 - Criança Kaiowá Lara Almeida Benites que circula pela Aldeia Laranjeira

Ñanderu



Fonte: José Paulo Gutierrez - Abril de 2015.

Portanto, para um povo que sempre viveu da agricultura e morava na floresta, a impossibilidade de gerar seu próprio sustento faz com que eles dependam de cestas básicas do município de Rio Brilhante/MS. No entanto elas são insuficientes para matar a fome das crianças. Alcides Pedro, idoso que mora na aldeia, relatou acerca do recebimento de assistência da prefeitura de Rio Brilhante/MS que

[...] a gente não tem dinheiro para sair comprando comida, arroz, feijão, e agora branco tem dinheiro que está guardado no banco e o índio não tem dinheiro, não tem renda de jeito nenhum, nada, nada... a gente vai se virando e, às vezes come, às vezes não come; a gente não tem dinheiro; se mandar a cesta básica a gente come, vem a cada dois meses a gente come e se não vem a gente passa assim mesmo, aqui não é para brincar não, a gente morar aqui é difícil, a gente não tem renda, não tem alimentação, nunca a gente vai mentir, a gente não tem mesmo, a gente vive à custa do mato e se a gente ganhar a terra, vamos plantar tudo isso [mostrando o *tekoha*] arroz, mandiocal e assim a gente sai ganhando para poder comer; tem que meter o pau (trabalhar) para poder comer (Alcides Pedro, entrevista, 2015).

Viver na aldeia Laranjeira Ñanderu é muito difícil, pois ali não são oferecidas condições para que os Kaiowá tenham ou desenvolvam uma produção econômica que supra suas necessidades básicas. Enquanto não desenvolvem a produção de alimentos nas roças, necessitam de ajuda para se manter. Porém, se tivessem seu *tekoha* demarcado, que é o direito originário sobre as terras, como garante a Constituição Federal de 1988, já teriam autonomia financeira suficiente para se manter.

Eles sofrem com a escassez dos recursos financeiros e ainda esperam ajuda dos órgãos públicos municipais que, quase sempre, atrasam ou não chegam devido aos constantes bloqueios dos acessos à aldeia pelo proprietário da fazenda vizinha. Esse bloqueio dificulta a prestação de serviços básicos, como o atendimento médico às crianças, idosos e gestantes, como também a distribuição de alimentos e remédios e até mesmo o transporte escolar das crianças para as escolas. Por causa do conflito, o atendimento médico e odontológico na aldeia tem sido reduzido e, quando não é possível, eles procuram recursos na cidade de Rio Brilhante/MS.

A monocultura da soja, conforme verificado, é uma das grandes responsáveis pelo empobrecimento do solo e pela falta de matérias-primas importantes para cultura Kaiowá. Segundo Brand (1997), essa é uma característica utilizada pelo colonizador a partir da década de 1890, quando a Companhia Matte Laranjeiras se instalou no território ocupado pelos Guarani e Kaiowá.

O trabalho na colheita da erva realizada por essa companhia foi responsável pelo “deslocamento de inúmeras aldeias em função da exploração de novos ervais. [...] A seguir veio a implantação da Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAN), a partir de 1943, que loteou, em definitivo, a terra de várias aldeias kaiowá” (BRAND, 1997, p. 5).

Com a indisponibilidade de seu território para o desenvolvimento da agricultura, os Kaiowá deixaram de realizar os antigos rituais, como o batismo do milho, denominado de *avatikyry*, que somente se realiza com a colheita do milho tradicional (CAVALCANTE, 2010).

Segundo o autor

Praticamente toda a vegetação natural foi substituída por pastagens, pela soja e mais recentemente pela cana-de-açúcar. Essa devastação ambiental é observada inclusive nas áreas reservadas e nas Terras Indígenas regularizadas após a década de 1970. Essa situação tem consequências diretas com relação à produção da cultura material do grupo, pois há uma profunda escassez de matérias-primas, especialmente de madeira e de gramíneas, como o sapê, utilizado para a cobertura das habitações (Id., 2010, p. 12).

Para o cacique da aldeia, Farid Mariano, depois que o território tradicional de seu povo for demarcado, terão que “replantar tudo”, pois, na terra que reivindicam, só existe a monocultura da cana-de-açúcar e soja na região, conforme se vê pela foto abaixo, com a plantação de soja na frente da aldeia.

Fotografia 02 - Plantação de soja na frente da Aldeia Laranjeira Ñanderu



Fonte: José Paulo Gutierrez – Dezembro de 2014.

As crianças circulam na aldeia todos os dias, no local exploram a mata e os arredores. Quando estão em grupo, vão para as trilhas caçar, pescar e coletar frutas. Essa circularidade lhes garante a posse plena e definitiva de seu território, que lhes garante o direito de usar, gozar e dispor de seu território tradicional.

Ao conversar com as crianças, nota-se que elas têm conhecimento de que estão dentro do seu território, independentemente das condições em que vivem, pois assim tomam posse da cultura material; quer dizer, sob o ponto de vista simbólico, cosmológico, elas têm uma relação com esse território independente das condições materiais, pois elas circulam pelo seu espaço e se apropriam como podem de seu território tradicional.

Esta tese, além de ser um desafio é um trabalho de cunho científico que visa agregar à formação do autor um leque de conhecimentos de outras lógicas e outras epistemologias existentes no conhecimento tradicional indígena.

A pesquisa representou um momento em que o autor foi deslocado de seu próprio centramento da lógica ocidental para vivenciar claramente uma fase de “metamorfose ambulante” em que lhe foi preciso contradizer a “velha opinião formada sobre tudo, sobre o que é o amor, sobre o que eu nem sei quem sou” (SEIXAS, 1973).

Ela representou a ousadia de transformar uma visão homogeneizante que “subalterna a diferença (HALL, 2003, p. 60) para enxergar a circularidade das crianças

Kaiowá na aldeia, suas diferentes formas de viver e, dessa forma, reforçar seus saberes tradicionais “dentro de casa” e dentro de seu território tradicional. Lendo textos e artigos, dissertações e teses acerca das crianças Guarani e Kaiowá, entende-se que a circularidade, o modo de viver, os cotidianos delas são desenvolvidos por meio dos saberes tradicionais que representaram um desafio à visão ocidental.

O problema da tese é: como se dá a circularidade das crianças Kaiowá que vivem na aldeia Laranjeira Ñanderu, no município de Rio Brilhante, em Mato Grosso do Sul? Para responder a esse questionamento, o encaminhamento teórico foi desenvolvido com autores das áreas da Educação e da Antropologia. A abordagem teórica foi distribuída por toda a tese e encontra-se amparada nas contribuições dos Estudos Culturais e da teoria Pós-Colonial.

Na perspectiva dos Estudos Culturais e da teoria Pós-Colonial, a cultura de uma sociedade não é suscetível de ser conhecida diretamente, uma vez que as convicções teóricas e políticas prévias do investigador se baseiam e são influenciadas e transformadas pelas experiências pessoais e do grupo. Para auxiliar a responder o problema apresentado na tese, destacam-se os principais autores nesses campos teóricos que auxiliaram no desenvolvimento desta pesquisa: Bhabha (1998); Hall (1997, 2002, 2003, 2005, 2011a, 2011b); Bauman (1998, 2001); Fleuri (2003), Silva (2005) dentre outros.

Nos últimos três anos de estudo de doutoramento nas disciplinas Interculturalidade e Educação Escolar, Teorias do Conhecimento, Educação Brasileira Contemporânea, Educação Intercultural e Sustentabilidade, Seminário de Tese I e II, Seminário de Orientação Coletiva e no Grupo de Pesquisa Educação e Interculturalidade da linha 3, procedeu-se às leituras referentes ao campo dos Estudos Culturais e da teoria Pós-Colonial. As dificuldades de transitar em novas áreas e de pesquisar com novos campos teóricos possibilitaram um crescimento intelectual deste autor e releituras constantes para responder ao problema da pesquisa. Apesar de possuir uma formação cristã, filosófica e jurídica, buscou-se debater a pesquisa nesses novos campos de discussão em que as crianças Kaiowá pertencem a uma minoria étnica⁵ que mantém e valoriza a cultura tradicional.

Ressalta-se, ainda, que as leituras feitas e as discussões apresentadas em sala de aula nas disciplinas acima citadas, bem como as orientações individualizadas foram produzindo um entendimento acerca do impacto da colonização na cultura Guarani e Kaiowá

⁵ Segundo Hall (2003) as chamadas “minorias étnicas” têm formado comunidades culturais fortemente marcadas e mantêm costumes e práticas sociais distintas na vida cotidiana, sobretudo nos contextos familiar e doméstico (p. 65).

em Mato Grosso do Sul. O impacto das discussões e o conhecimento do campo dos Estudos Culturais e da teoria Pós-Colonial, permitiram desenvolver uma autonomia intelectual com relação ao referencial teórico adotado, com a linha de pesquisa e em relação a circularidade, vivência e cotidiano das crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu. Enfim, foi-se aprendendo a transitar nessa seara tentando evitar o modelo clássico binarista, que aborda o tradicional versus o moderno (Hall, 2003).

Correlacionar o referencial teórico e iniciar o desenvolvimento da metodologia na aldeia indígena possibilitou desconstruir as lógicas ocidentais e aprofundar outras epistemologias para entender o mundo em que circulam as crianças Kaiowá da aldeia Laranjeira Ñanderu. Aprender a ressignificar o cotidiano delas permitiu que se ampliasse o conceito de cultura, as relações de poder e reciprocidade das famílias na aldeia. Por isso, realizou-se uma pesquisa acerca dos trabalhos sobre crianças indígenas existentes na área da educação para fortalecimento do “estado do conhecimento”.

As leituras desses trabalhos permitiram adentrar no campo da cultura Guarani e Kaiowá, do seu território tradicional e da sua identidade⁶ e assim entender que as palavras

produzem sentidos, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação” [pois é por meio das] “palavras [que] determinam[os] nosso pensamento [...] que nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos (BONDÍA LAROSSA, 2002, p. 20-21).

A partir do Mestrado em Direito e Economia, concluído em 2004, na Universidade Católica Dom Bosco, realizado em parceria com a Universidade Gama Filho/RJ, este autor iniciou o itinerário como pesquisador. O contato com o Prof. Dr. Aguilera Urquiza iniciou-se na década de 1984, quando ainda era seminarista na Lagoa da Cruz, época em que foi assistente e professor deste autor. Depois houve uma reaproximação na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul ao serem aprovados em concurso público.

A partir daí, deu-se início à realização de projetos de extensão e pesquisa em conjunto na área indígena e quilombola. Os projetos de pesquisas para os estudos das questões indígenas em Mato Grosso do Sul, possibilitaram então uma especial atenção para a circularidade das crianças Kaiowá. As incursões teóricas foram sendo instigadas por inúmeras

⁶ Para Hall (2002) a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo ‘imaginário’ ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre ‘em processo’, sempre ‘sendo formada’ (p. 38).

contribuições dos professores e dos colegas na sala de aula e no Grupo de Pesquisa Educação e Interculturalidade/CNPq, ocorridos às quartas-feiras no programa de Doutorado em Educação.

O paulatino avanço e o trânsito por essas abordagens teóricas levaram a abordar as referências teóricas dos Estudos Culturais e da teoria Pós-Colonial. A riqueza do contato e das orientações da orientadora Prof. Dra. Adir Casaro Nascimento e a experiência do co-orientador Prof. Dr. Antonio Hilário Aguilera Urquiza com a temática da pesquisa foram fundamentais para o término deste trabalho. Ainda, as contribuições do Prof. Dr. Carlos Magno Naglis Vieira possibilitaram uma releitura do referencial teórico e algumas retificações acerca das técnicas metodológicas, e essas contribuições ajudaram a escrever esta tese.

A metodologia de pesquisa está centrada na abordagem qualitativa, fundamentada nos levantamentos bibliográficos (estado do conhecimento de teses e dissertações) e documentais (laudos, processos e perícias antropológicas), na observação das crianças na aldeia, entrevistas com os moradores da aldeia, atividades de desenhos e fotografias com crianças e jovens e no registro do caderno de campo.

Entre os principais autores do campo metodológico, destacam-se Silveira (2002); Klein; Damico (2014); Meyer; Paraíso (2014), dando a possibilidade de apresentar e discutir a metodologia adotada. Dessa forma, baseado nos estudos de Meyer; Paraíso (2014) uma metodologia de pesquisa é sempre pedagógica “porque se refere a um *como fazer*, como fazemos ou como faço minha pesquisa” (p. 17). Portanto desenvolver a metodologia

Trata-se de caminhos a percorrer, de percursos a trilhar, de trajetos a realizar, de *formas* que sempre têm por base um *conteúdo*, uma perspectiva ou uma teoria. [...] Uma metodologia de pesquisa é pedagógica, portanto, porque se trata de uma condução: como conduzo ou conduzimos nossa pesquisa (Id., 2014, p. 17).

A tese, cuja estrutura divide-se em quatro capítulos, propos-se a investigar como era a circularidade das crianças Kaiowá que vivem na aldeia Laranjeira Ñanderu, no município de Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul. Buscou-se verificar se elas circulavam livremente dentro de seu território tradicional e conviviam com suas famílias dentro de seu *tekoha*. Na aldeia, buscou-se verificar a existência ou não de políticas públicas que pudessem amenizar as dificuldades das famílias em relação a atendimento médico e odontológico.

No primeiro capítulo, cujo título é “Delineando os campos teóricos e metodológicos de investigação”, inicia-se a tese apresentando o diálogo com o campo teórico e os procedimentos metodológicos da pesquisa. Há a trajetória do autor como pesquisador não indígena e o modo como foi capturado para realizar este trabalho. Neste capítulo, apresentam-se os antecedentes da pesquisa em que se observaram os contornos da investigação e, ainda, o estado do conhecimento em que se investiga a temática sobre crianças Guarani e Kaiowá, apresentando-se conceitos da tese. Constam ainda os desafios de pesquisar com crianças Kaiowá e os procedimentos metodológicos de investigação apresentando o desenho metodológico da pesquisa.

No segundo capítulo, cujo título é “Povo Guarani e Kaiowá no Sul de Mato Grosso do Sul”, há um breve contexto histórico sobre os Guarani e Kaiowá no estado de Mato Grosso do Sul dando enfoque aos “índios de/no corredor” que passam a morar na aldeia Laranjeira Ñanderu. Em breves considerações, dá-se destaque à vivência das crianças na aldeia e o que se entende por acampamento, com descrição do território tradicional e da territorialidade como forma de argumentar que as crianças Kaiowá têm o direito de morar e circular no seu *tekoha*.

No terceiro capítulo, “A aldeia Laranjeira Ñanderu: um branco fazendo campo no *tekoha*”, apresenta-se o modo da formação dessa aldeia e o cenário pesquisado das crianças Kaiowá que circulam dentro do seu *tekoha*. Da mesma forma, por meio de observações das crianças, realizam-se atividades de desenhos e fotografias com elas e entrevistas com moradores da aldeia, assim como se descreve sobre quem são os Kaiowá que vivem na aldeia Laranjeira Ñanderu. Finaliza-se esse capítulo descrevendo o olhar das crianças Kaiowá por meio das atividades de desenhos e fotografias que lançam sobre a aldeia, seu território tradicional.

No quarto e último capítulo, “Circulando com as crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu, estão apresentados os dados produzidos na aldeia pela observação das crianças no seu cotidiano. Descreve-se que, na aldeia, existem os círculos concêntricos *ñane retã* (nossa территории amplo) e o *ñande reko* (modo de ser e de viver), que integram o *tekoha* (território tradicional). Destaca-se como se dá a circularidade das crianças Kaiowá nas trilhas da aldeia: das casas para a estrada, das casas para a mata, da mata para o córrego “*Karrajá Arrojo*”. Logo em seguida, dá-se enfoque ao brincar das crianças e como elas vivem sua cultura no cotidiano da aldeia Laranjeira Ñanderu.

Por fim, nas considerações finais, reiteram-se os destaques da circularidade das crianças Kaiowá e da sua vivência na aldeia, retomando os objetivos e o problema apresentado, com o escopo de destacar os dados produzidos na pesquisa com o referencial empírico-metodológico adotado e a os dados empíricos apresentados.

CAPÍTULO 1 - DELINEANDO OS CAMPOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DE INVESTIGAÇÃO

As crianças de um fogo estão diretamente envolvidas no esforço de construção, manutenção, transmissão e reformulação destes estilos. Até porque na concepção pedagógica dos Kaiowá e Guarani a criança exerce grande prerrogativa em termos de escolhas, tendo liberdade para se manifestar e opinar sobre os assuntos que lhe dizem respeito. O reverso desta possibilidade de liberdade e escolha por parte da criança é o relativo comprometimento do status e prestígio do fogo com suas ações. Daí a importância dos adultos do fogo com suas ações, especialmente dos pais, em dialogar com as crianças para que elas tenham noção das consequências políticas de seus atos (PEREIRA, 2011, p. 90).

Este capítulo inicia-se com os dizeres do antropólogo Pereira (2011), que retrata o sentido de pertença das crianças a sua parentela. Refere-se também como se desenvolvem os processos de socialização das crianças Guarani e Kaiowá em seus *fogos*⁷ domésticos.

O pertencimento ao fogo doméstico é uma das características organizacionais das parentelas existentes na vida social dos Guarani⁸ e Kaiowá. Lança-se mão do ensinamento de Pereira (2004), que utiliza o termo Guarani e Kaiowá quando se refere às características gerais aos três subgrupos, e especificamente do termo Kaiowá para as crianças e os moradores da aldeia Laranjeira Ñanderu, onde a pesquisa foi realizada.

Descrever de onde venho, por onde andei e como esta pesquisa foi se materializando paulatinamente é importante para demonstrar que o pesquisador não pertence à comunidade e também não é indígena. Dessa forma, procurou-se dar foco ao olhar ocidental frente à realidade dessas crianças, da vida dos moradores da aldeia, em que busca-se entender seus cotidianos na aldeia Laranjeira Ñanderu.

No próximo tópico, apresenta-se a trajetória acadêmica, pois assim se comprehende a opção de um pesquisador não-indígena pelo seu objeto de pesquisa que situa-se em uma aldeia de retomada em que os Kaiowá querem de volta o território tradicional. Nesta aldeia, é constante a circularidade das crianças nas trilhas.

⁷ Segundo Pereira (2011) o fogo doméstico Kaiowá e Guarani pode ser visto como um signo da verticalidade entre homens e deuses, em que os primeiros imitam o estilo de vida dos últimos, numa tentativa de reproduzir o modo de existência divina (p. 84).

⁸ Para Pereira (2004) “os kaiowá fazem parte da família linguística Guarani, que no Brasil reúne ainda os Ñandeva e Mby’á” [...] e “o termo Guarani só é utilizado para se referir a características gerais aos três subgrupos, reservando-se o termo ‘kaiowá’ para designar as características específicas desse último grupo” (p. 01).

1.1 - Construindo um caminho: a trajetória de um pesquisador não indígena

Graduado em Filosofia (1990) e Direito (1995) pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), em Campo Grande, estado de Mato Grosso do Sul, antes de ingressar na docência, o autor foi seminarista e clérigo salesiano. Tinha uma visão colonialista em relação à questão indígena ao começar a trabalhar, em 1996, na UCDB como técnico da Pastoral Universitária. De 1996 a 1997, preocupou-se em especializar-se na área do Direito e fez sua primeira especialização em Direito Civil e Empresarial; de 1997 a 1998, a segunda e terceira especialização em Direito Público e em Direito Processual Civil e, em 1999, a especialização em Educação Salesiana, todas na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

Na especialização em Educação Salesiana, tratou-se a questão da educação indígena na Missão Salesiana de Mato Grosso⁹. Era uma discussão voltada para as formas de evangelização dos povos indígenas que os padres salesianos tinham nas “Missões” em todo o Brasil.

Ao finalizar a especialização em Educação Salesiana, convidado por um padre formador salesiano, que o orientara na época enquanto seminarista na Missão Salesiana de Mato Grosso na década de 1980, passou a ministrar aulas nas disciplinas Cultura Teológica e Doutrina Social Cristã. Na época essas matérias eram obrigatórias em todos os cursos da UCDB, no período matutino e noturno.

A partir de 2000, voltou-se à área de Direitos Humanos, no Programa Interdisciplinar de Direitos Humanos - PIDH¹⁰, que era coordenado pelo Prof. Dr. José do Nascimento. Na UCDB, esse programa trabalhou com equipe de alunos e professores de diversos cursos dentre eles Direito, Serviço Social e Filosofia.

As áreas então discutidas acerca do tema Direitos Humanos eram áreas de Direito e também áreas afins dos cursos de Serviço Social e Filosofia. Em 2002, ocorreu o primeiro

⁹ Para conhecer mais sobre a história da Missão Salesiana de Mato Grosso acesse o site. Disponível em: <<http://www.missaosallesiana.org.br/historia/>>. Acesso em: 19 out. 2014.

¹⁰ O Programa Interdisciplinar de Direitos Humanos (PIDH) surgiu em 1999 na Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande/MS, sob a liderança do Prof. Dr. José do Nascimento (atualmente aposentado) que oferecia cursos de Direitos Humanos aos alunos do curso de Direito e discutia a necessidade de aproximação de conteúdos interdisciplinares aos Direitos Humanos. A partir do PIDH foi criado o Fórum Internacional Ibero-Americanano de Direitos Humanos (FIIDH) e em 2007 foi criado o Instituto de Direitos Humanos do Mato Grosso do Sul (IDHMS). Para mais informações acerca do IDHMS, há material disponível em:

<http://www.idhms.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=41&Itemid=6>. Acesso em: 20 maio 2015.

Seminário Internacional de Direitos Humanos, que trouxe a Profa. Dra. Maria Esther Martínez Quinteiro da área de História Contemporânea e Direitos Humanos.

Nos eventos, participava de debates, reuniões de trabalho e de grupos de estudos relacionados à temática dos Direitos Humanos, dentre eles, o direito dos portadores de necessidades especiais, a questão das cotas nas universidades brasileiras e a questão indígena. Atualmente, o Programa Interdisciplinar de Direitos Humanos (PIDH) é coordenado pelo Prof. Edson Luiz Xavier na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e é de responsabilidade do curso de Direito.

No período de 2002 a 2004, o autor fez Mestrado em Direito e Economia, em uma parceria da Universidade Católica Dom Bosco com a Universidade Gama Filho, sob a orientação da Profa. Dra. Zoraide do Amaral. O tema do estudo feito foi totalmente bibliográfico, e a dissertação teve o título “Desconsideração da personalidade jurídica no direito do trabalho”. No mestrado, não houve nenhum trabalho de campo e, na metodologia, não houve utilização de técnicas voltadas para a pesquisa propriamente dita.

Nos anos de 2000 a 2003, por meio de projeto de extensão da Pastoral Universitária, conduziu grupos de acadêmicos de diversos cursos da UCDB para as Missões Indígenas de Sangradouro, Meruri e São Marcos no estado de Mato Grosso. Realizavam essas visitas nas aldeias indígenas com a finalidade de compreender as culturas indígenas Bororo e Xavante e para os alunos observarem como era o estilo de vida dos indígenas dentro das missões, que têm sido dirigidas pelos padres Salesianos.

Geralmente essas viagens duravam uma semana, e os acadêmicos verificavam a realidade de vida dos alunos indígenas que viviam e estudavam dentro das aldeias e aplicavam, na prática, os conhecimentos aprendidos na sala de aula. Na aldeia, foi constatado que os alunos recebiam educação escolar e inicialmente não tinham professores indígenas dentro da aldeia. Não raro, os padres ministriavam algumas aulas de catequese. Nos anos seguintes, ao voltar para a aldeia verificou que os próprios alunos indígenas que se formavam na aldeia no antigo 2º grau buscavam se graduar no ensino superior e retornavam para a aldeia para serem professores no ensino fundamental e médio.

Logo após a execução deste projeto de extensão na Universidade Católica Dom Bosco, tomou parte na Comissão de Direitos Humanos da Ordem dos Advogados de Mato Grosso do Sul, Seccional de Mato Grosso do Sul (OAB/MS) no período de 2004 a 2006, em que se discutiam as temáticas referentes aos Direitos Humanos. Dentre os assuntos tratados,

estavam casos de direitos indígenas. Porém esses casos eram encaminhados para a Comissão que cuidava dos assuntos dos Direitos Indígenas da OAB/MS.

Em 2007, participou do curso de “Capacitação de professores do ensino básico em Educação em Direitos Humanos” coordenado pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), com apoio do Prof. Dr. Antonio Hilário Aguilera Urquiza. Nesse curso, trabalhou em quatro municípios do estado de Mato Grosso do Sul, sendo Campo Grande, Aquidauana, Amambaí e Bela Vista, com atividades presenciais e a distância. Este projeto englobou, à época, 15 (quinze) estados brasileiros que formou professores/educadores na perspectiva dos Direitos Humanos como agentes multiplicadores juntos a seus educandos e respectivas comunidades quilombolas e indígenas.

Ainda em 2007, foi fundado o Instituto de Direitos Humanos de Mato Grosso do Sul (IDHMS), uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) onde começou a trabalhar com a temática dos Direitos Humanos fora das universidades em Mato Grosso do Sul e junto com a sociedade civil.

Em 2008, aprovado no concurso público para docente na Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (FUFMS), passou a participar de projetos de extensão na área de Direitos Humanos, quilombolas e especialmente na questão indígena em Mato Grosso do Sul.

Em 2009, o Prof. Dr. Antonio Hilário Aguilera Urquiza coordenou o Projeto de Extensão Seminários – Identidade e Fronteira, a questão indígena em Mato Grosso do Sul. Esse projeto teve o objetivo de provocar o debate acadêmico na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e ampliar a visibilidade da questão indígena na busca de soluções e implementações de políticas públicas a partir da realidade dessas sociedades indígenas em Mato Grosso do Sul. Após participar das atividades do projeto como ouvinte e palestrante de 2009 a 2011, foi convidado em 2012 para coordenar o projeto.

Ainda em 2011, participou do Projeto do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) intitulado “Crianças Kaiowá e Guarani em *situação* de acampamento na região Sul do Estado de Mato Grosso do Sul”. Esse projeto foi muito especial para este autor, pois teve como proposta realizar um estudo antropológico com e sobre crianças Kaiowá e Guarani em *situação* de acampamento na região Sul do Estado de Mato Grosso do Sul, especificamente em quatro aldeias indígenas em *situação* de acampamento Guira Roka, situado no município de Caarapó/MS; Laranjeira Ñanderu, no

município de Rio Brilhante/MS; Pakurity e Curral do Arame (também conhecido como Apyka'y), no município de Dourados/MS.

A partir desse projeto o autor começou a estudar a *situação histórica* da vida dos índios Kaiowá nas reservas estabelecidas pelo Serviço de Proteção aos Índios (SPI) desde a década de 1910 e as novas terras indígenas demarcadas pela FUNAI a partir de 1980. Constituiu-se, portanto, o início do estudo da realidade dos índios Guarani e Kaiowá, o que possibilitou entender as estratégias deles ligadas à recuperação de parte de seus territórios tradicionais.

Disso resultou o entendimento de que o território deles é chamado de *tekoha*, onde as comunidades indígenas Guarani e Kaiowá viviam, e de onde eles foram expulsos. Agora, estavam retomando seus antigos *tekoha* e, enquanto não têm essas áreas devolvidas nem regularizadas pelo Estado brasileiro, continuam a esperar. Depois de expulsos de seus *tekoha* os indígenas eram levados para áreas de reservas onde eram amontoados e dificilmente se respeitavam sua organização social.

Acerca das reservas criadas pelo SPI, Pereira (2002) esclarece

[...] que a sociedade nacional impôs um completo ocultamento da sociedade indígena em sua alteridade, para assim negar-lhe o estatuto de comunidade organizada a partir de suas formas próprias de sociabilidade e com vínculos históricos com determinados territórios. A partir do momento em que as terras foram ocupadas pelos colonizadores, as comunidades guarani passam a ser tratadas apenas como ‘um bando de índios’ que estão no lugar inadequado, e por isso, devem ser deslocados para o interior das reservas, idealizadas justamente para receber essa população dispersa pelo território que deveria dar lugar a pastagens e agricultura (p. 10).

Dessa forma, o projeto do Prof. Hilário permitiu-lhe notar também a existência de lugares denominados “acampamentos” indígenas, implantados à beira de rodovias. Os Guarani e Kaiowá permaneciam nesses locais por força de decisões judiciais e, nesses locais, haviam muitas crianças. Elas moravam com suas famílias, parentelas e participavam ativamente do processo de retomada de seu território.

Uma das relevâncias da proposta de trabalho no projeto era a ampliação do conhecimento sobre uma realidade até então pouco estudada na antropologia brasileira: a vivência de crianças em acampamento e ocupações de território no município de Rio Brilhante/MS. Nessa perspectiva, em um primeiro momento, quis dar visibilidade ao estudo com as crianças Kaiowá que viviam em acampamento e circulavam na aldeia indígena

Laranjeira Ñanderu, escrevendo um projeto de doutorado e participando do processo de seleção na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

Assim em 2012, a proposta de pesquisa de doutoramento com crianças foi amadurecendo. A ideia inicial era pesquisar as crianças Kaiowá na aldeia e no município de Rio Brilhante/MS. Porém, ao fazer a pesquisa na aldeia com as crianças e suas famílias, foi notória a percepção de que haveria uma contribuição maior se explorasse a descrição da circularidade delas na aldeia e como viviam essa circularidade dentro de seu *tekoha*.

Em 2013, o convite para participar do projeto de pesquisa intitulado “Crianças Kaiowá e Guarani em *situação* de acampamento na região sul do Estado de Mato Grosso do Sul”, possibilitou notar a presença e a circularidade das crianças que moram nas aldeias. Essa temática despertou inquietações que suscitaram a pesquisa em relação à vivência, ao entendimento de território tradicional e ao cotidiano delas nessas aldeias.

Os anos de estudos, participações em projeto de extensão, viagens às missões salesianas, participação na Comissão de Direitos Humanos da OAB/MS, participação no Instituto de Direitos Humanos de Mato Grosso do Sul (IDHMS) e, ainda, em projetos de extensão e pesquisa na temática indígena fortaleceram o estudo da temática na área da Educação.

Em 2014, participou na modalidade semi-presencial da especialização em Cultura e História dos Povos Indígenas para, então, fazer um aprofundamento acerca dos conteúdos indígenas antropológicos. Essa especialização, concluída em 2015, revelou-se um subsídio para o desenvolvimento da tese por oportunizar-lhe aprofundar-se em conceitos antropológicos e de educação referentes à temática indígena. Disso resultou um artigo sobre a metodologia utilizada na pesquisa com as crianças indígenas da aldeia Laranjeira Ñanderu.

Tem-se assim a constituição e a construção de um pesquisador não indígena, que apresenta um olhar de fora e passou a ter um contato com os moradores da aldeia. É importante ao pesquisador apresentar-se ao objeto de pesquisa, mostrar de onde veio, sua área de estudo, afinidade e limites, sua origem e formação, pretensões com a pesquisa e sua importância para os moradores da aldeia Laranjeira Ñanderu.

Dessa forma, demonstra-se o grau de envolvimento na temática para possibilitar passos seguros, mesmo que paulatinos, nesse protagonismo acadêmico. A pesquisa é feita por um pesquisador não indígena, que não mora na aldeia e pesquisa com crianças Kaiowá. Antes de apresentar alguns conceitos da tese, é importante mencionar qual é a *situação histórica* (OLIVEIRA FILHO, 1988) das crianças Kaiowá que circulam nas trilhas da aldeia Laranjeira

Ñanderu na na região de Rio Brilhante/MS e por que elas se juntaram com sua família para voltar a morar no *tekoha*.

As crianças Kaiowá circulam na aldeia fazendo o trânsito entre as suas casas, de sua casa para a casa dos parentes, vão jogar bola cotidianamente depois das aulas, dançam o *guachiré* perto da casa de reza e utilizam as trilhas dentro da aldeia para brincar, caçar, pescar e se comunicar com as outras crianças. Quando chove, elas vão até a estrada para pegar o ônibus escolar para ir à escola¹¹ e, à tarde, vão tomar banho no córrego “*Karajá Arrojo*”¹², que passa dentro da aldeia.

As escolas que elas frequentam ficam no município de Rio Brilhante/MS, a 15 quilômetros da aldeia. Apesar de não ser o foco da pesquisa, conversei com a diretora de uma das escolas em que frequentam as aulas. Na entrevista, a diretora da Escola Municipal Prefeito Sírio Borges, afirma que há alunos indígenas da escolaridade pré, 1º até o 8º ano e que no ano de 2014, não havia nenhum aluno no 9º ano. Acerca da participação das crianças na escola afirmou que

Trabalha na Escola Municipal Prefeito Sirio Borges há 10 anos e que os alunos indígenas que estudam lá são do pré 1 até o 8º ano; que são cerca de 60 alunos da aldeia Laranjeira Ñanderu que estudam nas escolas de Rio Brilhante/MS; que eles vêm para a Escola Municipal Prefeito Sirio Borges **no ônibus escolar do município de 2ª a 6ª feira, e às vezes, no sábado quando tem jogo ou alguma atividade ou reunião de pais;** disse que elas (crianças) são muito educadas e a família é muito presente; que a família **quando não vem na reunião eles comunicam** e também quando os filhos **não vem à escola por motivo de chuva ou outro motivo, a escola comunica aos pais para vir buscar o aluno se ele não passa bem na escola;** que os alunos indígenas começaram a estudar na Escola Municipal Prefeito Sirio Borges a **partir de 2007** e disse que já estava na escola (CELESTRINO, 2014). (Grifos nossos).

Ressalte-se que a fala da diretora à primeira vista encontra-se esclarecedora com relação à situação de escolarização e aprendizagem dos alunos indígenas. Segundo a direção,

¹¹ As crianças acordam às 4:00 horas da manhã. Quando chove no município, elas têm que se deslocar da aldeia até a beira da estrada para pegar o ônibus escolar para ir à escola. O benefício do transporte escolar só foi possível graças à intervenção do MPF, que solicitou na Justiça Federal de Dourados a entrada de órgãos assistenciais na aldeia. Segundo o cacique Farid, o ônibus não entra na aldeia quando chove. Para saber mais acerca do processo na Justiça Federal de Dourados ver os Autos nº 0003957-06.2012.4.03.6002 e o link Campanha Guarani. Disponível em: <<http://campanhaguarani.org/?p=1799>>. Acesso em: 19 jan. 2016.

¹² Segundo Egon Heck (2008) este córrego “serve para lavar a roupa e tomar banho”. Também tem um bocado de peixe”. Disponível em: <http://www.cimi.org.br/pub/publicacoes/1214433978_Porantim%20306.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2015.

os alunos indígenas são muito educados e a família é muito presente nas ações que desenvolvem na escola. Porém, conversando com os pais das crianças eles disseram que na escola eles não têm uma situação de igualdade com relação a cultura indígena, pois a cultura do branco está presente, mas não a cultura indígena na escola. Afirmaram que há situações em que seus filhos não são acompanhados no progresso dos estudos, isto é, quando apresentam dificuldades em aprender não têm as dúvidas sanadas e que apesar da escola os receberem bem gostariam que seus filhos tivessem mais liberdade para aprender como na aldeia.

O tema da escola não foi o foco da presente pesquisa. Esse campo fica aberto para outros pesquisadores que virão, porém, entendo que as manifestações do elemento cultural neste espaço onde a maioria dos alunos são brancos (*karai*) e os alunos indígenas são minoria deve ser retomado. Na escola as crianças têm livre acesso à cultura ocidental, mas têm sua cultura invisibilizada. Segundo Bhabha (1998) as culturas estão sempre em processos de negociação e mais do que olhar para esses processos de negociação é importante olhar para o processo de construção do sentido de cultura.

Sabe-se que uma cultura (e principalmente a cultura ocidental) não está imune aos encontros e desencontros inocentes, mas atribuem um significado às ações articuladas por meio das identidades que são produzidas dentro do espaço escolar. Sabe-se que as identidades são articuladas de maneira instável e são constantemente perturbadas pela diferença. Na aldeia as crianças sentem-se plenamente à vontade para correr e brincar enquanto que na escola ficam “presas” impedidas de exercer a circularidade tão presente no seu *tekoha*.

Verifica-se que na aldeia as crianças são responsáveis pela socialização no convívio com as outras crianças, suas famílias e parentelas e dessa forma, enviá-las para escolas que não lhes proporciona o convívio social é uma forma de negar-lhes a autonomia da circularidade que praticam na aldeia.

A fotografia abaixo mostra a criança Kaiowá Nara Cavanha, que, após fazer a “lição de casa”, aguardava para jogar futebol no campo, na entrada da aldeia. O jogo de bola era uma atividade esportiva muito comum praticada na aldeia em que todas as crianças jogam descalças e misturadas entre meninos e meninas, pequenos e grandes.

O jogar bola com as crianças, além de ser um momento de lazer, possibilitou um clima de confiança e descontração, decisivo para o desenvolvimento das atividades de desenhos e fotografias com elas. Segundo a moradora Elizabeni, na aldeia “tem dois campos

de futebol onde as crianças praticam o lazer e o esporte toda tarde” (Elizabeni Barbosa Almeida Pedro, entrevista, 2015).

Fotografia 03 - Campo de futebol onde as crianças jogam bola toda tarde na Aldeia Laranjeira Ñanderu



Fonte: José Paulo Gutierrez - Abril de 2015.

Optou-se por utilizar neste estudo o termo “circularidade” das crianças Kaiowá, e não circulação¹³, porque esse conceito denota a ideia de passagem, trânsito, movimentação e não representa toda a riqueza da circularidade das idas e vindas das crianças dentro da aldeia, de suas casas para as trilhas, das trilhas para a mata em um vai e vem em que se verifica a intensidade da utilização dos caminhos - *tape po'i* – que são traçados e compartilhados por suas famílias no *tekoha*.

A ideia de circularidade é diferente de circulação, pois acrescenta a dinâmica *espaço-temporal* e *simbólica* e de certa forma, está profundamente relacionada com os elementos da organização social desse povo – os caminhos interconectam parentelas, relações políticas e sociabilidades. Constatase isso, no dia a dia, na prática das crianças que utilizam

¹³ A antropóloga Claudia Fonseca (2006) utiliza o termo “circulação de crianças” para tratar da transferência de crianças entre famílias no processo legal de adoção de crianças à circulação internacional. Da mesma forma, Pereira (2002), trata da situação do *guacho* e os mecanismos de adoção de crianças entre os Guarani, quando destaca a socialização das crianças adotadas entre os Kaiowá, sendo de certa forma, uma prática da “circulação” (PEREIRA, 2002, p. 171), mas não da *circularidade*, como propomos neste estudo.

as trilhas na aldeia para convivência e lazer, com sentido de pertença e apropriação dos espaços sociais e simbólicos (até mesmo “cosmológicos”, tendo em vista os significados espirituais da mata, dos rios e animais), não caracterizando, apenas, a passagem física de um lugar para outro.

Pereira (2004), em sua tese de doutorado, descreve elementos dessa circularidade, quando trata da centralidade das trilhas e caminhos, os quais:

[...] torna[m] visível a cooperação e o intercâmbio entre os fogos e parentelas em uma determinada região. Mesmo nos locais de onde foram expulsos, os kaiová mantêm a memória da malha de caminhos ligando as antigas residências das diversas famílias que aí viviam no passado. A malha de caminhos funciona como suporte para uma rede de relações sociais: parentes e amigos se visitam, circulam presentes, estabelecem acordos matrimoniais, alianças políticas, e combinam a realização de festas de caráter lúdico ou religiosos (p. 215).

Visando construir o conceito de circularidade das crianças Kaiowá, entende-se que ela ocorre no *tekoha*, território tradicional, trilhado no passado por seus ancestrais, e que, no presente, carrega essa carga histórica e simbólica, evocando mitos e relatos dos mais antigos, acerca das particularidades geográficas e espirituais desse território. Assim, no dinâmico movimento de ir e vir nas trilhas da aldeia/*tekoha*, as crianças exploram seu território tradicional e se utilizam dele para continuar vivendo sua cultura, afinal, como os próprios Guarani afirmam, “sem *tekohá*, não há *teko*”, ou seja, sem o território (*tekoha*), é impossível viver o jeito de ser (*teko*) tradicional dos Guarani.

As marcas da circularidade das crianças Kaiowá indicam que as relações sociopolíticas de suas famílias se fortalecem no *tekoha*. Durante o trabalho de campo na aldeia, é perceptível a intensidade com a qual as crianças circulam/transitam, vem e vão pelas trilhas abertas na mata, vão de suas casas e visitam os parentes. Assim se constata, como essas crianças são educadas para a liberdade, pois vivem essa experiência no seu cotidiano, vivem livres para circular por todos os espaços e situações.

Da mesma forma, no período vespertino, vão jogar bola nos dois campos existentes na aldeia. Na entrada da aldeia, em frente à nova casa de reza construída recentemente, aparece um dos campos, que é destinado para o jogo dos jovens e adultos, e o outro campo, que se situa bem dentro da aldeia, é destinado às crianças.

Na foto abaixo, encontra-se o primeiro campo de futebol, onde a casa de reza estava em construção no início de janeiro de 2015. O rezador Olímpio e seus familiares a

construíram com a ajuda de toda a comunidade, e são “construções que seguem o padrão arquitetônico da *oga jekutu*, sendo, entretanto, hoje chamadas *óga pysy*” (CAVALCANTE, 2013, p. 129).

Verifica-se pela foto que a casa de reza ainda não estava coberta com o sapé. Esta trilha não havia sido feita, pois a chuva naquela semana não havia dado trégua e o local em que se fazia a circularidade com as crianças não podia ser realizada por que encontrava-se completamente alagada.

Fotografia 04 - Nova casa de reza em construção na entrada da Aldeia Laranjeira Ñanderu



Fonte: José Paulo Gutierrez – Abril de 2015.

Na aldeia as crianças andavam de bicicleta, que era o meio de transporte utilizado não apenas dentro da aldeia, mas também para os adultos irem à cidade de Rio Brilhante/MS.

As crianças visitavam a casa de reza e, no final da tarde, iam tomar banho no córrego “*Karajá Arrojo*”, que passava dentro de seu território tradicional. A circularidade das crianças dentro da aldeia será tratada no capítulo quarto, que apresentará a importância das trilhas na comunicação, nas brincadeiras e no cotidiano delas na aldeia Laranjeira Ñanderu.

Ao realizar este estudo com as crianças Kaiowá, buscou-se entender o contexto em que vivem, ou melhor, a “*situação histórica*” desse povo, conceito desenvolvido por Oliveira Filho (2012). Segundo este autor, torna-se tarefa muito difícil o estudo e a compreensão da realidade atual desses povos indígenas, sem a compreensão de sua “*situação histórica*”, a qual entende por:

[...] *situação histórica* define-se pela capacidade de determinados agentes (instituições e organizações) produzirem uma certa *ordem política* por meio da imposição de interesses, valores e padrões organizativos aos outros [...]” (OLIVEIRA FILHO, 2012, p. 18).

Segundo Oliveira Filho (2012), a noção de *situação histórica* não se confunde com a ideia historicista de fases, ou etapas, que descrevem momentos no tempo e permitem singularizar uma descrição generalizada de um esquema evolutivo suposto como necessário. Para esse autor, “a noção de *situação histórica* constitui uma maneira de trazer a consideração histórica do plano das estruturas e da ênfase em outros domínios da totalidade social para o plano do estudo dos processos políticos” (p. 18). Portanto, para o autor, são necessárias duas observações acerca da noção de concretização de *situação histórica*

Em primeiro lugar, não se trata de um modelo que descreve o funcionamento idealizado de uma sociedade, no sentido do trabalho dos antropólogos ingleses sobre sistemas políticos africanos. Também não se trata de um modelo ideológico, correspondendo à visão de um grupo sobre o funcionamento da sociedade. Nesse sentido, o modelo referido é, então, uma construção do observador com intuições analíticas, não se restringindo à ordem jurídica (legal, constitucional) ou ao plano da consciência dos atores, mas procurando apreender a capacidade ordenadora efetiva desses elementos em relação aos processos sociais concretos. Em segundo lugar, o modelo implicado pela ideia de *situação histórica* não requer que se admita a existência (no plano ideal ou real) de uma sociedade equilibrada, onde os conflitos podem sempre ser superados e mesmo interesses divergentes viriam, em última instância, tão somente a concorrer para a reprodução das relações anteriores. [...] Na verdade, uma vantagem apresentada pela noção de *situação histórica* é a sua adequação ao estudo das transformações históricas, possibilitando, por meio da comparação de duas situações, uma descrição teórica (e, assim, lógica e econômica, menos que factual) da própria mudança social, permitindo indicar com clareza as alterações nas relações políticas entre os atores e determinar a composição de interesses que essa nova *situação* vem articular (Ibid., p. 18).

O povo Guarani e Kaiowá vive a *situação histórica* na história da colonização no sul de Mato Grosso do Sul. Essa *situação* se caracterizou em um processo violento de esbulho¹⁴ de suas terras. Segundo Gutierrez e Nascimento (2015), verifica-se ainda hoje que

¹⁴ Segundo a doutrina do direito civil brasileiro caracteriza-se como o esbulho a retirada forçada do bem de seu legítimo possuidor, que pode se dar violenta ou clandestinamente. Brand (1993) destaca que a ação dos índios frente ao esbulho de suas terras se resume em dois pontos básicos “[...] a terra e o seu modo de ser. As estratégias de luta que adotam mostram ser impossível separar um ponto do outro, ou seja, um é impossível sem

os índios [Guarani e Kaiowá] se encontram fora de seu *tekoha*, desde o “esbulho sofrido durante o governo do presidente Getúlio Vargas (1930-1945) que, segundo Brand (1997, p. 73), desenvolveu a política da ‘marcha para o Oeste’” (p. 3).

Da mesma forma, Crespe (2009) descreveu que a *situação* [histórica] de conflito e instabilidade em relação às atuais reocupações indígenas [a] motivaram falar em *situação de acampamento* ou ainda, *acampamentos indígenas*, como fez no mestrado. Isto porque, segundo a autora, trata-se de situações marcadas pela instabilidade na forma de ocupação da terra por parte dos indígenas e, “nesta *situação*, eles estão sempre ameaçados de serem retirados da terra, de serem *despejados* e precisarem, novamente, se dispersarem nas áreas já demarcadas” (CRESPE, 2015, p. 23)¹⁵.

A circularidade dentro da aldeia permite que as crianças tenham uma liberdade de ir e vir na aldeia, apreciem o espaço dentro da aldeia em que vivem, saibam das características da mata como o conhecimento da fauna e da flora, conhecimento dos espaços que têm para brincar, caçar e pescar e também dos limites impostos pela existência das cercas das fazendas que estão ao redor.

No próximo tópico, antes de apresentar o estado do conhecimento realizado na tese é importante mencionar qual é a *situação histórica* (OLIVEIRA FILHO, 1999) do povo Kaiowá que mora no município de Rio Brilhante/MS, na aldeia Laranjeira Ñanderu.

1.1.1 – Antecedentes da pesquisa: delineando os contornos da pesquisa

Para entender a *situação histórica* da aldeia Laranjeira Ñanderu, é necessário compreender o histórico de luta desses indígenas na retomada de seus territórios, especialmente a da etnia Kaiowá que mora na aldeia Laranjeira Ñanderu. Eles vivem dentro de uma área denominada de “reserva legal” da fazenda Santo Antônio de Nova Esperança, em Rio Brilhante/MS.

Em dezembro de 2008, havia uma ordem de desocupação expedida pela 2^a Vara Federal de Dourados (MS), que fixou um prazo final para a retirada da aldeia indígena do local. Porém a decisão foi suspensa pela Presidente do Tribunal Federal Regional da 3^a

o outro. Por isso a luta pela terra significa, e muitas vezes esconde, a luta mais profunda e ampla dos Kaiowá pelo seu ‘modo de ser’ (p. 78).

¹⁵ Crespe (2009) apresenta o termo *acampamento indígena* ou *situação de acampamento* e aponta para um “conflito de direitos”: de um lado, o direito indígena de recuperar a posse das terras que reivindicam como áreas de ocupação tradicional, e de outro, a recusa dos proprietários de liberarem espaços de permanência dos indígenas, por se reconhecerem como os portadores legais do direito à posse da terra (p. 16).

Região (TRF3), que acatou os pedidos do Ministério Público Federal (MPF) e da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) para que, em 120 dias, a comunidade fosse realocada em outro local ou que a FUNAI tomasse a medida que julgasse adequada¹⁶.

Da mesma forma, em maio de 2011, a revista eletrônica revistasina.com.br retratou assim: “indígenas Kaiowá e Guarani tenham retomado parte de seu território tradicional de onde haviam sido expulsos há quase dois anos”. Essa revista apresenta na matéria um histórico desde a primeira tentativa de retomada da aldeia Laranjeira Ñanderu em maio de 2008. Segundo a revista, a “terra Laranjeira Ñanderu tem sido reivindicada pelos Kaiowá Guarani há décadas. Ela está incluída nos Grupos de Trabalho (GT’s) para fins de demarcação pelo governo federal”, porém ainda não foi demarcada¹⁷.

Ainda, em 2012, mais três notícias acerca da aldeia Laranjeira Ñanderu chamam a atenção. A primeira, publicada no site do Ministério Público Federal, refere-se ao fato de que esse órgão federal obteve a suspensão de reintegração de posse dos fazendeiros que pediam a saída da aldeia indígena da reserva legal da Fazenda Santo Antonio de Nova Esperança, com a suspensão de reintegração de posse até a realização da perícia antropológica. Isso representou um grande avanço na luta pela demarcação do território tradicional, pois por meio dos trabalhos demarcatórios, em especial a perícia, haveria “a identificação e delimitação de terras tradicionalmente ocupadas pelos guaranis na região que engloba a bacia Brilhante-Pequá”¹⁸.

A segunda notícia, veiculada no site campanhaguarani.org, revela um relatório sobre cadeias produtivas em Mato Grosso do Sul e aponta impactos da expansão do plantio em áreas indígenas, dentre elas, o território Laranjeira Ñanderu. O relatório aponta a morosidade do governo em resolver “a situação conflituosa” existente na área e “finalizar o processo de demarcação das terras indígenas”. Aponta ainda a insegurança jurídica existente por “interpretações desencontradas da Justiça acerca dos direitos constitucionais dos Guarani-Kaiowá”¹⁹.

¹⁶ Para saber mais acesse ao link da notícia. Disponível em: <<http://www.prms.mpf.mp.br/servicos/sala-de-imprensa/noticias/2008/12/trf3-suspende-liminar-de-reintegracao-de-posse-de>>. Acesso em: out. 2014.

¹⁷ Da mesma forma acessar ao link da notícia. Disponível em: <<http://www.revistasina.com.br/portal/questao-indigena/item/901-ind%C3%ADgenas-kaiow%C3%A1-guarani-retomam-terras-tradicionais>>. Acesso em: out. 2014.

¹⁸ Para saber mais acesse ao link da notícia. Disponível em: <<http://www.prms.mpf.mp.br/servicos/sala-de-imprensa/noticias/2012/03/indios-de-laranjeira-nanderu-permanecem-em-area-ocupada-ate-pericia-antropologica>>. Acesso em: out. 2014.

¹⁹ Para saber mais acesse ao link da notícia. Disponível em: <<http://campanhaguarani.org/?p=81>>. Acesso em: out. 2014.

E, a terceira notícia, em outubro deste mesmo ano, quando o Ministério P^úblico Federal consegue, por meio de decisão judicial, a garantia do acesso das 52 (cinquenta e duas) crian^cas indígenas da aldeia Laranjeira Nanderu à escola, independente do processo demarcatório. “O MPF encaminhou um ofício à Prefeitura Municipal de Rio Brilhante solicitando formalmente a livre passagem do ônibus escolar dentro da propriedade, uma vez que não havia nenhum impedimento legal para tanto”²⁰.

A aldeia Laranjeira Nanderu é liderada pelo cacique Farid Mariano, que aguarda decisão judicial sobre a demarcação da terra que reivindica como território tradicional indígena, isto é, uma área que pertenceu aos seus antepassados. A área pleiteada é uma das 39 (trinta e nove) áreas que constam de um Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) assinado em 2007 pelo Ministério P^úblico Federal e pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), que previu a criação de grupos técnicos para identificar e delimitar as áreas indígenas.

Essa aldeia não tem passado incólume na reivindicação de seu território tradicional, pois os Kaiowá têm sofrido com o bloqueio da entrada para a comunidade por parte do fazendeiro vizinho, que impedia a entrada de órgãos assistenciais²¹. Para o Ministério P^úblico Federal, a fazenda vizinha à aldeia Laranjeira Nanderu deve liberar o acesso a ela, pois o direito de propriedade não deve se sobrepor ao direito à vida²². Há ainda relatos da violência sofrida pela comunidade em março de 2013, quando “homens chegaram numa carreta puxada por um trator com os faróis apagados e ameaçaram incendiar a casa de reza”²³.

Ultimamente os moradores da aldeia Laranjeira Nanderu aguardam uma decisão judicial acerca da reintegração de posse para que a FUNAI conclua “a perícia antropológica necessária para confirmar se a área faz parte, de fato, de um tradicional território indígena”²⁴.

²⁰ Para saber mais acesse ao link da notícia. Disponível em: <<http://www.prms.mpf.mp.br/servicos/sala-de-imprensa/noticias/2012/10/mpf-ms-onibus-escolar-podera-entrar-em-area-ocupada-por-indigenas>>. Acesso em: out. 2014.

²¹ Para saber mais acesse ao link. Disponível em: <<http://campanhaguarani.org/?p=1799>>. Acesso em: out. 2014. Acesso em: out. 2014.

²² Para saber mais acesse ao link. Disponível em: <<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCsQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.prms.mpf.mp.br%2Fservicos%2Fsala-de-imprensa%2Fnoticias%2F2013%2F02%2Fmpf-ms-fazenda-vizinha-a-laranjeira-nhanderu-deve-liberar-acesso-a-acampamento-indigena%2F%3Fsearchterm%3DNone&ei=1vqmVMOtI8qANtSbgrAO&usg=AFQjCNEnQIPrff3YRQC1SK9K65SVqeDRXQ&bvm=bv.82001339,d.eXY>>. Acesso em: out. 2014.

²³ Para saber mais acesse ao link. Disponível em: <<http://campanhaguarani.org/?p=1825>>. Acesso em: out. 2014.

²⁴ Para saber mais acesse ao link. Disponível em: <<http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2013-01-11/comunidade-guarani-kaiowa-aguarda-decisao-sobre-area-em-rio-brilhante>>. Acesso em: out. 2014.

Essas notícias permitem verificar que a história dessa aldeia é repleta de idas e vindas. Os índios querem retomar o seu território perdido com o início da colonização do estado de Mato Grosso do Sul. Segundo Crespe (2015)

A chegada dos brancos/Karaí, via colonização, implicou na posse e no controle da terra por parte destes e, consequentemente, na posse e controle dos recursos a que os Kaiowá tinham acesso, como a água e a mata. A chegada deles foi acompanhada da chegada dos limites e das fronteiras, que passaram a controlar os territórios indígenas e a transformá-los em propriedades privadas. Se o território produzido em cima dos territórios indígenas resultou em remoções forçadas de suas terras, as cercas implicaram em dificuldades na reprodução das formas de mobilidade indígenas e as implicações disso são trabalhadas ao longo da presente tese (p. 46-47).

Brand (1997) destaca que com o início da colonização ocorreu o “[...] processo de *esparramo* e atropelo das aldeias [...] [e] os Kaiowá/Guarani têm evitado a violência física e os confrontos armados” (p. 105), o que descontrói a ideia de que o indígena é violento em suas ações de retomada. Eles buscam pacificamente retomar o que lhes fora tirado tempos atrás pela ação violenta dos colonizadores.

Verifica-se que a retomada de seus territórios tem sido retratada de forma parcial e sem o conhecimento aprofundado e histórico das lutas pela retomada que o povo Kaiowá faz de seu território desde 2008, em Rio Brilhante (MS). Para Cavalcante (2013), “as vozes favoráveis aos indígenas são poucas e, muitas vezes, tão tímidas, que não parecem ter influência na macropolítica nacional, onde a decisão sobre o tema se concentra” (p. 348).

A imprensa local frequentemente apresenta discursos contrários ou distorcidos em relação à temática indígena em geral (Id., 2013, p. 349). Assim, verifica-se que se deve estar atento ao que se lê e ouve, atento ao discurso da mídia local para entender e interrogar a situação da retomada dos territórios pelos Kaiowá que decorre das relações de poder então travadas no passado e dos discursos que foram produzidos. Paraíso (2014) confirma o conhecimento que se tem:

[...] que tudo aquilo que estamos lendo, vendo, sentindo, escutando e analisando pode e deve ser interrogado e problematizado, porque podemos mostrar ‘como os discursos se tornaram verdadeiros’, quais foram as relações de poder travadas, quais as estratégias foram usadas, que outros discursos foram excluídos para que esses pudessem ser autorizados e divulgados” (p. 30).

Em prosseguimento ao assunto, apresenta-se na sequência o “estado do conhecimento” que retrata as pesquisas feitas anteriormente com o povo Guarani e Kaiowá e, de certa forma, os estudos feitos com as crianças Kaiowá.

1.2 - Estado do conhecimento: a investigação sobre crianças Guarani e Kaiowá

Antes de dialogar com o campo teórico, fez-se uma pesquisa exploratória sobre a etnia Guarani e Kaiowá e, depois, especificamente sobre a temática de crianças Guarani e Kaiowá no segundo semestre de 2014, assim como o mapeamento de artigos publicados sobre o tema com recorte temporal entre os anos 2004 a 2014.

A partir do banco de dados do *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, iniciou-se um contato mais estreito com o tema por meio de periódicos e artigos. Na pesquisa com relação a periódicos utilizando os descritores - aldeia Laranjeira Ñanderu - e - crianças Guarani e Kaiowá – nada foi encontrado. Porém, pesquisando com relação a artigos os descritores - aldeia Laranjeira Ñanderu – e - crianças Kaiowá - despontaram cinco artigos.

Estas leituras permitiram identificar o objeto de estudo acerca da temática indígena e principalmente quanto às questões da infância indígena da etnia Guarani e Kaiowá.

Nessa base de dados do *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, na busca feita com o descritor crianças Kaiowá, apareceram diversos trabalhos realizados com a etnia Guarani e Kaiowá. Surgiram artigos sobre crianças Guarani e Kaiowá que não estão relacionados diretamente ao cotidiano nem à circularidade dessas crianças, mas são artigos relacionados à saúde e nutrição das crianças indígenas Kaiowá e Guarani, na região de Dourados/MS e Caarapó/MS.

Por isso, no Apêndice A constam as pesquisas desses artigos que retratam especificamente as crianças Guarani e Kaiowá em Mato Grosso do Sul. A pesquisa, apesar de ser desenvolvida com crianças pertencentes a etnia Kaiowá que vivem na aldeia Laranjeira Ñanderu, torna necessária a apresentação de outras pesquisas existentes em relação às crianças da etnia Guarani e Kaiowá, pois os diretórios referentes ao cotidiano, vivência e circularidade apresentam que a pesquisa sobre esta temática ainda é pequena.

A pesquisa foi importante para se verificar o quanto o tema das crianças Kaiowá ainda carece de aprofundamento, em especial, quanto ao seu cotidiano nas aldeias, a dimensão da circularidade e, neste caso, em uma comunidade que vive em uma situação de retomada de

seus territórios tradicionais, a qual se qualifica como sendo uma *situação de acampamento*²⁵, conceito que tenta minimamente compreender o contexto de provisoriade (legal, jurídica, política, de subsistência, moradia, dentre outras) em que vivem na aldeia.

O artigo “Prevalência de hipoacusia em crianças indígenas Kaiowá e Guarani” é resultado de pesquisa realizada com 126 crianças de zero a 59 meses da Terra Indígena de Caarapó que foram submetidas a exame de emissões otoacústicas evocadas transitórias, que serviu de base como triagem auditiva.

Na aldeia Laranjeira Ñanderu, apesar do foco desta pesquisa não ser a situação de saúde das crianças, nota-se a ausência de estrutura de órgãos públicos na aldeia para acompanhamento da saúde delas. Elas só não passam fome porque recebem lanche nas escolas que frequentam, assim como eventuais doações de alimentos. Ademais, por ser o local uma área em litígio (a área foi *retomada* pela segunda vez, e a comunidade está nela desde maio de 2011), há uma proibição para que suas famílias não desenvolvam a agricultura nesse espaço, caracterizado como de reserva ambiental. Assim, além da falta de renda, ainda há a falta de alimentos, o que dificulta sua sobrevivência com dignidade.

A pesquisa “Saúde materno-infantil e nutrição de crianças Kaiowá e Guaraní, Área Indígena de Caarapó, Mato Grosso do Sul, Brasil” retrata um trabalho de campo em que as autoras utilizaram das técnicas de questionário sobre as condições de saúde materno-infantil, no domicílio das crianças, e da antropometria (pesagem das crianças). Para Picoli; Carandina; Ribas (2006), o estudo evidenciou elevada ocorrência de desnutrição e uma preocupante *situação* de saúde materno-infantil porque os Kaiowá e Guaraní sofreram, ao longo dos séculos, transformações sociais, econômicas e ambientais que conduziram a mudanças negativas no seu viver e no adoecer.

Para as autoras, “a perda da floresta enquanto espaço vital, a expulsão de suas terras, a degradação ambiental, a fome e a miséria em que vivem, atualmente, influenciam na sua saúde e nutrição”²⁶. Essa pesquisa apresenta uma relação direta com a situação de saúde das crianças Kaiowá da aldeia Laranjeira Ñanderu. Apesar da pesquisa indicar a existência de um quadro de fome e miséria nota-se que os Kaiowá sabem cuidar das crianças que estão em

²⁵ Para Cavalcante (2013), os acampamentos de retomada de áreas de ocupação tradicional têm muita dificuldade para receber atendimentos básicos de saúde e educação nos primeiros anos de sua existência. Essas dificuldades são utilizadas pelos agentes públicos e por missionários para convenceram os indígenas a voltarem para as Reservas onde teriam mais facilidade para receberem o atendimento. Esse autor chama a atenção mencionando que esses argumentos já foram utilizados para induzir a ida de muitas famílias extensas para as Reservas. Porém se ignoram as relações sociais que esses indígenas são obrigados a estabelecer nas reservas (p. 108).

²⁶ Para saber mais acesse ao link. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v22n1/25.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2015.

seu poder. Na pesquisa de campo acompanhando as atividades de desenhos e fotografias, na circularidade realizadas nas trilhas e nas atividades de desenhos e fotografias, percebe-se que elas vinham participar das dinâmicas já alimentadas e bem tratadas pelos seus genitores.

Na pesquisa “Deficiência visual nas crianças indígenas em idade escolar das etnias Guarani e Kaiowá na região da Grande Dourados/MS: um estudo sobre a incidência e as necessidades específicas e educacionais especiais” o objetivo consistiu em identificar as crianças indígenas que possuíam baixa visão e cegueira, caracterizando o estudo pela metodologia da observação e triagem ocular das causas da deficiência visual. A conclusão é de que as crianças indígenas têm direito à saúde, mas esse direito é ignorado pelo poder público²⁷.

Da mesma forma, na pesquisa “Influência de aspectos sociais e culturais na educação de crianças indígenas²⁸”, os autores verificaram as características socioculturais e familiares das crianças “guarani-kaiowá” dos municípios de Dourados e Caarapó e também crianças da etnia Kadiwéu e Terena. Essa pesquisa traz a importância da família na socialização infantil. Para os autores, a família é o primeiro grupo social de que a criança faz parte, e é da família a “função de criação dos filhos” (GRUBITS; FREIRE; NORIEGA, 2009, p. 02). Há que se destacar nesse estudo que “as crianças guarani [e kaiowá] têm total liberdade de convivência com os adultos” e isso “as torne[am] mais espontâneas e francas quando em contato com estranhos” (Id., 2009, p. 05).

Essas afirmações são verídicas, pois, na aldeia Laranjeira Ñanderu, a presença da família na vida das crianças é constante, pois elas nada fazem sem a permissão de seus pais e sem os olhares dos irmãos maiores. Recebido por elas com um certo receio, logo depois se tornaram amigas deste pesquisador, que, no trabalho de campo, observando as crianças, percebeu que é “na família que ocorrem os primeiros aprendizados dos hábitos e costumes da cultura, lugar onde se concretiza [...] o exercício dos direitos da criança [...] aos cuidados essenciais para seu crescimento e desenvolvimento físico, psíquico e social” (Ibid., p. 02).

²⁷Para saber mais sobre a pesquisa acesse ao link. Disponível em: < [²⁸ Para saber mais acesse ao link.](http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&src=google&base=LILACS&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=660830&indexSearch=ID>. Acesso em: 02 abr. 2015.</p>
</div>
<div data-bbox=)

Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712009000300012 >. Acesso em: 02 abr. 2015.

Da mesma forma, a pesquisa “A etnografia das representações infantis Guarani e Kaiowá sobre certos conceitos tradicionais²⁹”, por meio das representações de crianças Guarani e Kaiowá, busca compreender a lógica da construção de conceitos no contexto da socialização primária e as mudanças que esses conceitos sofrem com a socialização secundária (na escola). A pesquisa, além de discutir conceitos tradicionais como mato, família, *ñanderu*, propõe-se a captar os processos próprios de aprendizagem das crianças Guarani e Kaiowá, então transmitidos oralmente para as crianças no âmbito da família e do espaço comunitário.

Assim, busca-se captar o “fora da escola” que se caracteriza como um espaço de tradução, resistência e hibridação cultural e que “possibilitam a formação de múltiplas identidades e cosmovisões, bem como de identidades múltiplas e cosmovisões multirreferenciadas” (NASCIMENTO; LANDA; AGUILERA URQUIZA; VIEIRA, 2009, p, 189-190). Essa pesquisa norteou a metodologia utilizada na tese, por utilizar a observação e dar voz às crianças por meio dos desenhos e fotografias trabalhadas nas atividades de campo.

Determinou-se um período da pesquisa a partir de 2004 a 2014 no “estado do conhecimento”, por considerar importante apresentar as situações históricas e atuais apresentadas por estudiosos e pesquisadores da área antropológica e educacional acerca da etnia Guarani e Kaiowá e, em especial, do cotidiano das crianças Kaiowá que vivem na aldeia Laranjeira Ñanderu no estado de Mato Grosso do Sul. Apesar das muitas produções acerca da criança indígena, esta pesquisa trouxe aquelas que retratam ligação com as crianças Guarani e Kaiowá em contexto de acampamento.

Continuando com a formação do “estado do conhecimento”, foram consultados, no banco de dados do Instituto Brasileiro de Informações em Ciência e Tecnologia (IBICT), os descritores criança indígena e criança Guarani e Kaiowá, com o objetivo de verificar a existência de trabalhos em relação à circularidade de crianças Kaiowá. E seis foram os resultados: duas dissertações e quatro de teses. Com base na leitura das dissertações e teses, foi possível verificar as produções mais recentes sobre crianças indígenas e crianças Guarani e Kaiowá.

Com base nos trabalhos dissertativos e teses considerados relevantes para a pesquisa e localizados no IBICT, foi elaborado o Apêndice B. Nele consta o ano de

²⁹ Para saber mais sobre a pesquisa acesse ao link. Disponível em: <file:///D:/Usuarios/Usuario/Downloads/191-798-1-PB%20(1).pdf>. Acesso em: 02 abr. 2015.

publicação, o local onde foi publicado, o autor do trabalho e qual foi o objetivo principal da pesquisa então desenvolvida.

Dos seis trabalhos encontrados no IBICT, sendo duas dissertações e quatro teses, a importância para esta pesquisa refere-se ao fato de encontrar autores que trabalharam com os descritores crianças indígenas e crianças Guarani e Kaiowá.

A tese de Parizotto (2004), cujo título é “Prevalência de cárie na dentição decídua de crianças da comunidade indígena Kaiowá-Guarani do Mato Grosso do Sul e associação com fatores de risco”, apresenta uma preocupação da autora em verificar, nas crianças indígenas de 0 a 5 anos, a existência de cáries dentárias. Participaram dessa pesquisa 190 crianças que vivem na aldeia indígena de Caarapó em Mato Grosso do Sul.

Na pesquisa, a autora chama a atenção para o fato de ter havido uma mudança na alimentação dos indígenas por dois motivos: o aumento da população nas aldeias no contato com os “civilizados” e o gradual desmatamento e degradação ambiental das áreas ocupadas. Esses fatos contribuíram para o aparecimento da desnutrição e da cárie dentária. Segundo Parizotto (2004)

[...] O aumento da população nas aldeias e o desmatamento do entorno das áreas, resultante da implementação de empreendimentos agropecuários, levou à diminuição dos recursos naturais e aumento da devastação ambiental na aldeia. A população foi obrigada a buscar e garantir seu sustento em outras fontes. Como consequência, pode-se observar uma nítida mudança ou alterações nos hábitos de sua alimentação e o aparecimento de doenças diretamente relacionadas com essa mudança, como é o caso da desnutrição e da cárie dentária (p. 26).

Na aldeia Laranjeira Ñanderu, o contato da colonização e o desmatamento do seu *tekoha* impossibilitou ao povo Kaiowá exercer a agricultura em seu território, fato esse que empobreceu a alimentação. Apesar das muitas crianças na aldeia, suas famílias não têm a possibilidade de usufruir de uma alimentação saudável pela não demarcação de seu território, por falta de roças que possibilitem o desenvolvimento da agricultura e ausência dos órgãos públicos no atendimento médico e odontológico.

A dissertação de Lino (2006), cujo título é a “A influência das relações familiares no ajustamento escolar da criança Kaiowá”, tem como recorte temático a relação da criança com a socialização primária e secundária. A discussão da autora apresenta na família a relação

de pais e filhos e identifica que a curiosidade das crianças não é reprimida, permitindo assim a exploração do ambiente em que vivem.

Essa realidade não é diferente das crianças da aldeia Laranjeira Ñanderu. Lá as crianças Kaiowá têm uma participação nas atividades das famílias e exploram bastante a aldeia fazendo as trilhas existentes na mata. Nota-se uma relação de afeto dos pais em relação às crianças e que estas são observadas em tudo o que fazem.

Segundo a autora, “as crianças são tranquilas, alegres e acolhem bem os visitantes” (Id., 2006, p. 16). Dessa forma, a família exerce um papel fundamental na sociedade na qual está inserida. Para a autora, a família tem a função da criação dos filhos, pois

A esta é delegada a função da criação dos filhos. Sendo o primeiro grupo social do qual a criança faz parte. Quando a família permanece estruturada emocionalmente durante o tempo em que a criança está se desenvolvendo, cada filho pode se beneficiar desse bom relacionamento, tendo assim um crescimento e enriquecimento de sua personalidade (Ibid., p. 20).

Para Lino (2006), a “socialização primária ocorre em circunstâncias carregadas de afeto”. Verifica-se então que

[...] a criança identifica-se com os outros pela multiplicidade de modos emocionais, porém a interiorização só ocorrerá se for precedida pela identificação e é por meio desta que a criança torna-se capaz de identificar a si mesma absorvendo os papéis e as atitudes dos outros, tornando-os seus (p. 22).

Diante desse relacionamento primário em que a criança também estabelece uma relação de reciprocidade afetiva, a família acompanha a educação da criança e desempenha esse papel, inicialmente “por meio do pai, e depois dos outros membros da família, como: irmãos, tios, avós, etc. Mas é a mãe [...] quem inicialmente acolhe a criança, cuida dela e permite a entrada do ‘Outro’ nessa relação” (Id., 2006, p. 23).

Segundo a autora entender que a educação recebida pela criança por meio da socialização primária irá formar a personalidade da criança. Assim, ocorre “um processo dialético de identificação e auto-identificação, em que o indivíduo não somente absorve os papéis e atitudes, mas também assume o mundo desses outros” (Ibid., p. 23). Essa dissertação é importante para esta tese em questão, pois retrata a importância da família no

desenvolvimento psicoemocional das crianças. A constatação da autora, então apurada na pesquisa de campo, será apresentada no capítulo quarto.

A tese de Noal (2006), intitulada “As crianças Guarani/Kaiowá: o *mitã reko* na Aldeia Pirakuá/MS”, contribuiu com a pesquisa, ao analisar como as crianças Guarani/Kaiowá vivem suas infâncias no espaço histórico e coletivo da aldeia. A autora analisou como elas brincam, como são inseridas no mundo dos adultos, com quem e como se relacionam, o que verbalizam, o que fazem, o que não fazem.

Na tese chama a atenção a discussão da autora sobre a criança indígena pequena, que “também serve e participa da roda de tereré”. A autora retrata a história de uma criança que, com uma caneca, serve água aos adultos na roda enquanto conversam. Isso significa a liberdade de participação no mundo dos adultos visto que

Os passos de Nilce são seguros e a determinação de ir passando o tereré também. Ela sabe as regras da roda. Ela sabe qual a próxima pessoa a ser servida e, dessa forma, vai percorrendo a roda no sentido horário, alcançando o tereré de pessoa a pessoa. Em nenhuma vez a água ultrapassa a metade da lata de massa de tomate. Ela sabe servir. Ela faz isso repetidas vezes. Aprende fazendo. Ao mesmo tempo, inova porque tem liberdade de experimentar fazer do seu jeito, sem correções ou interferências (Id., 2006, p. 200-201).

Isso representa um modo de viver da criança indígena que, para Cohn (2005), não é apenas alocada em um sistema de relações, que é anterior a ela [...], “mas atua para o estabelecimento e a efetivação de algumas das relações dentre aquelas que o sistema lhe abre e possibilita” (p. 28). Percebe-se, nesse ato da criança indígena, uma forma de liberdade e ousadia, pois a criança se manifesta perante os adultos, é tolerante, se solidariza e aprende com os diferentes de sua idade, assim

Aprender a conviver com a diferença, ser tolerante e ser solidário, transformar aquilo que aparentemente nos separa em novos laços de convivência, marcados por respeito e por solidariedade, é o grande desafio de nossa época, que ganha uma dimensão maior na medida em que se intensificam as relações globais, se aceleram os meios de comunicação, se internacionalizam as relações e se estreitam as fronteiras. Encontrar os meios para uma convivência harmoniosa, pautada por respeito e aceitação da diferença, é hoje o nosso grande desafio como indivíduos e cidadãos (GRUPIONE; VIDAL, 2001, p. 31).

A tese de Pícoli (2008), “Saúde, doença e morte de crianças: um olhar segundo a percepção dos Kaiowá e Guarani”, trouxe um entendimento do significado de saúde, da doença e morte infantil para os índios Guarani e Kaiowá da Terra Indígena de Caarapó. A autora discute sobre a política de saúde dedicada aos povos indígenas no Brasil, em especial a etnia Kaiowá, suas fragilidades e desafios.

A autora retrata a relação da saúde com os cuidados da família para com a saúde das crianças, a circulação das crianças entre os parentes (p. 47) e o controle de doenças entre as crianças (Id., 2008, p. 68). A importância dessa tese para a pesquisa está relacionada à metodologia adotada pela autora, que são a pesquisa etnográfica, a observação participante, participação em eventos comemorativos do calendário escolar e o caderno de campo (Ibid., p. 73; 74; 79 e 81).

A tese de Silva (2011), “Circulando com os meninos: infância, participação e aprendizagem de meninos indígenas Kakriabá”, trouxe um olhar “mais atento às interações sociais em que meninos acima de oito anos de idade participam dos seus modos de participação nas comunidades de prática de seu grupo social”. A importância desse trabalho para esta pesquisa está presente no capítulo quarto, em que Silva (2011) retrata como é a circulação dos meninos e meninas na roça, sendo este um dos mais importantes na preparação da pessoa adulta Xakriabá. Silva (2011) diz que

A participação dos meninos e meninas na vida do seu grupo familiar muda significativamente entre os seis e oito anos de idade. É quando os meninos começam a sair de suas roças para acompanhar com maior frequência seus pais e mães no trabalho nas roças (Id., 2011, p. 141).

Para o autor, o trabalho na roça é fundamental para as crianças constituírem vínculos sociais na sua comunidade Xakriabá e ratificarem sua identidade com a terra que cultivam. Uma realidade que chamou a atenção, e não é diferente na aldeia Laranjeira Ñanderu, foi a constatação de Silva (2011) de que a infância não está desligada do mundo dos adultos, pois

[...] o mundo das crianças e o mundo dos adultos não estão separados, pelo contrário, estão profundamente interligados. Também não significa que o aprendizado das crianças valoriza uma idéia de infância como um devir (a preparação para uma vida adulta que futuramente ingressarão). Na ação e participação das crianças em seu grupo familiar e comunitário reconhece-se que os meninos Xakriabá na medida em que aprendem desempenham um

papel fundamental na manutenção do seu próprio grupo. Assim, será mais interessante tratar do aprendizado dos meninos sempre na relação com outros grupos como dos homens, das mulheres, das meninas e mesmo dos outros meninos menores, do que trabalhar os meninos isoladamente, sendo comparados unicamente entre si (*Ibid.*, p. 144).

Chama a atenção esse trabalho acerca dos vínculos sociais que as crianças Xakriabá constituem na comunidade participando dos trabalhos na roça entre os seis e oito anos de idade. Na aldeia Laranjeira Ñanderu, apesar de não terem roça, as crianças desde cedo acompanham seus pais em todos os lugares que eles frequentam na aldeia. Seus pais vão à casa de reza, adentram a mata para buscar plantas medicinais, perambulam pelas trilhas para visitar os parentes, caçam e pescam e utilizam o córrego para lavar roupas e tomar banho.

Elas acompanham, não como simples companhia, mas para aprender os ensinamentos acerca de como se reza e canta na casa de reza, por exemplo. Os adultos costumam rezar e cantar à noite e, às vezes, esses cantos e rezas duram até a madrugada. As crianças quando não estão cantando ou rezando com os adultos, ficam na porta da casa de reza ou no canto acompanhando todos e aprendendo tudo.

Da mesma forma, o acompanhamento ocorre no espaço que as crianças têm dentro da aldeia que é compartilhado para brincar, jogar bola, andar de bicicleta, subir nas árvores, circular nas trilhas, visitar os parentes, levar recados, pegar remédios (plantas medicinais) na mata, tomar banho no córrego, caçar passarinhos, pescar. Como o território da aldeia se encontra em litígio com os fazendeiros da região, não está garantido o direito de plantar nesta área.

Os Kaiowá querem plantar mandioca, banana, batata em seu próprio território para, dessa forma, prover o sustento de suas famílias. Por isso, apesar de não poderem exercer o direito de plantar no seu território, as crianças recebem o ensinamento de seus pais de que é preciso preservar a mata, pois é de lá que retiram o seu sustento e sua sobrevivência. Esse sentimento de moradia no seu próprio território tradicional também está ligado à Cosmologia Kaiowá, que, segundo diz Alcides Pedro, na entrevista sobre o porquê de retomar seu território para morar:

[...] porque índio gosta sempre de mato, e antes a gente morava perto do córrego grande [Rio Brilhante], por isso gosta de morar perto do córrego para pescar, para caçar e pegar bicho do mato, porque é costume do índio antigo que gosta de caçar e pescar, mas não é todo dia que a gente caça; porque senão o bicho acaba e por isso que tudo mundo está sabendo o que

está acontecendo por causa do branco que está acabando com o mato, com a guavira, com a fruta do mato e nós não, nós não derruba de jeito nenhum, nós temos dó do mato; quanto ao mato, acabaram mesmo e nem chuva vai ter mais porque a chuva tem por causa do mato e tinha chuva e tinha semente que caia no chão e logo levanta de novo para brotar e alimentar o macaco e bicho do mato e a fruta cai no chão e o bicho já tem saúde; por isso nós não derruba não, a gente só tira toquinho (Alcides Pedro, entrevista, 2015).

Por fim, o trabalho de Ferreira (2014), intitulado “Educação Kaingang: Processos Próprios de Aprendizagem e Educação Escolar”, propôs-se a observar as crianças indígenas da etnia Kaingang e o desenvolvimento de sua construção de conhecimento dentro e fora do espaço escolar. Na pesquisa, Ferreira (2014) buscou evidenciar a importância do espaço escolar e os espaços de construção de conhecimentos indígenas a partir de processos próprios, considerando a cultura, os costumes, a tradição e a visão de mundo própria do povo Kaingang.

Apesar de não ser o foco desta pesquisa, o estudo dos processos próprios de aprendizagem, observa-se que, na aldeia Laranjeira Ñanderu, as crianças Kaiowá aprendem muito na convivência com seus pais e irmãos e na relação entre si. Essa aprendizagem ocorre não apenas em relação ao aspecto educacional na relação de pai e filho, e entre irmãos, mas principalmente na relação dos ensinamentos com a natureza, com relação às plantas medicinais, nos cuidados de se caminhar e manter na mata e na hora da caçada.

A importância do trabalho de Ferreira (2014) para esta tese se refere ao fato de ele ser um pesquisador indígena Kaingang e também pertencer à comunidade em que ocorre a pesquisa. Ele descreve por meio de sua vivência a forma de aprendizagem das crianças Kaingang, ou seja, ele demonstra como as crianças desenvolvem as atividades do cotidiano familiar e como constroem seus conhecimentos. É importante essa visão do autor, porque ele fala de dentro para fora, se protagoniza numa relação em que demonstra que “as crianças Kaingang têm liberdade, autonomia e estão inseridas nos processos educacionais das famílias”.

Segundo o autor,

Acompanhando a vida na comunidade, pode-se constatar que as crianças Kainkang têm liberdade, inseridas nos processos educacionais das famílias. Isso ocorre em tarefas rotineiras, como a busca de materiais no mato. Durante o caminho as crianças brincam, conversam entre si e com as pessoas mais velhas que os acompanham. Nessas conversas, aprendem sobre as plantas e suas funções dentro da tradição Kaingang. A prática das mães é

ensinar as crianças sobre as plantas, além de outros acontecimentos, durante a caminhada no mato. As atividades que acontecem após as colheitas do material, como a confecção dos artesanatos ou dos seus utensílios, podem ser chamadas de Pedagogia Kaingang (Id., 2014, p. 65-66).

O trabalho desse autor apresenta uma diferença em relação a esta pesquisa, por ser ele pertencente à aldeia pesquisada e trabalhar a temática de dentro para fora, ou seja, uma abordagem *êmica*³⁰. Na aldeia Laranjeira Ñanderu, traz-se uma visão da circularidade e do cotidiano das crianças de fora para dentro, ou seja, uma visão ocidental e eurocêntrica que descreve, analisa e interfere o mínimo possível na vida e na rotina das crianças, para que elas se manifestem e apresentem a sua vida na aldeia, seu cotidiano e sua identidade.

Finalizando o “estado do conhecimento”, ainda no portal de periódicos CAPES/MEC, foram pesquisados os descritores criança indígena e criança Guarani e Kaiowá obtendo praticamente o mesmo resultado da busca realizada no portal do IBICT, onde apareceram as teses mencionadas de Noal (2006) e Pícoli (2008). Outra pesquisa ainda no “estado do conhecimento” considerada importante por causa da relação histórica das pesquisas realizadas com a etnia Guarani e Kaiowá, também as feitas com educação infantil e na área da Antropologia e História Indígena, foi a de Programas de Pós-Graduações.

Assim o Apêndice C, refere-se a pesquisas nos portais de Pós-Graduações existentes em Mato Grosso do Sul, São Paulo, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Esses Programas, em suas linhas de pesquisa, trabalham com estudos acerca dos povos indígenas como, por exemplo, Núcleo de Estudos de Povos Indígenas (UFSC), Observatório da Educação (UCDB), Núcleo de Estudos e Pesquisas das Populações Indígenas (NEPPI/UCDB), Grupo de Estudo em Educação Infantil (UFRGS) dentre outros. Também recentemente, outras teses que contribuiriam para o desenvolvimento da pesquisa e serão discutidas mais adiante.

Da mesma forma, ocorrências nos portais dos Programas de Pós-Graduações em Educação e Programa de Mestrado em Desenvolvimento Local da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), no portal do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade da Grande Dourados (UFGD), no portal do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no portal do Programa de Pós-

³⁰ Segundo Nascimento, Landa, Aguilera Urquiza e Nascimento (2009) o termo *êmico* significa interno e sugere a procura pela verdade como é entendida pelo agente promotor do fato, isto é, pelas pessoas que vivenciam determinada cultura (p. 189).

Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ/MN), no portal do Programa de Pós-Graduação do Departamento de Demografia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP/SP) e no portal do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), para também analisar as questões referentes às crianças Guarani e Kaiowá.

Pesquisou-se os descritores criança indígena, criança Guarani e Kaiowá e infância indígena e assim foram encontradas dissertações e teses dos pesquisadores Colman (2007, 2015), Crespe (2009), Benites (2009), Vasconcelos (2011), Aquino (2012), Nascimento (2013), Alves (2014), Benites (2014), Crespe (2015), que também pesquisaram questões referentes à territorialidade Guarani e Kaiowá e que foram importantes leituras que contribuíram com esta pesquisa e ajudaram a “finalizar” o “estado do conhecimento” além de contribuírem para o enriquecimento do trabalho.

A dissertação de Colman (2007), “Território e Sustentabilidade: os Guarani e Kaiowá de Yvy Katu”, aborda o processo de retomada de terra indígena Yvy Katu. O enriquecimento desse trabalho consta na discussão que a autora faz no terceiro capítulo acerca da concepção de território e sustentabilidade das populações indígenas e desenvolvimento local. Segundo a autora

[...] abordar o conceito de sustentabilidade, a partir das comunidades indígenas, é primordial compreender o conceito de natureza. E para isso se faz necessário desarmar-se do conceito ortodoxo, ocidental e capitalista, que percebe a natureza de forma hierarquizada, de dominação e de forma separada e compartmentada. E observar com sensibilidade e dar-se conta de que é possível, como para os povos indígenas, relacionar-se com a natureza de forma diferenciada, sem ‘dominar’, sem tanto ‘transformar’ e mais compreender os diferentes processos que aí ocorrem (Id., 2007, p. 92).

Para Colman (2007), o território para os [Guarani e Kaiowá] representa o espaço possível para a sobrevivência física e cultural, pois o “lugar do território não é qualquer um, tem sempre um significado de pertença, desde seus antepassados, ali estão enterrados seus ancestrais” (p. 114). A autora, em seu trabalho, buscou compreender as razões que os Guarani e Kaiowá têm para recuperar o seu território que foram ocupados pelos “brancos” no decorrer da colonização no Mato Grosso do Sul.

Da mesma forma, Colman (2015), na sua tese de doutorado, cujo título é “Guarani *Retã* e mobilidade espacial Guarani: belas caminhadas e processos de expulsão no território

Guarani”, abordou que “o território, para os Guarani e Kaiowá, se caracteriza como espaço de comunicação, no qual a possibilidade do *Oguata* ou *Ojeguata*, quer dizer genericamente ‘caminhar’, na língua Guarani, é dimensão fundamental” (p. 12). Foram dois trabalhos importantes para esta tese ora desenvolvida porque a autora traz o histórico da colonização e ocupação pelos brancos do território Guarani e Kaiowá, ocorrido da mesma forma com os Kaiowá da aldeia Laranjeira Ñanderu no município de Rio Brilhante.

A dissertação de Crespe (2009), “Acampamentos indígenas e ocupações: novas modalidades de organização e territorialização entre os Guarani e Kaiowá no município de Dourados – MS (1990-2009)”, retrata o histórico dos povos Guarani e Kaiowá com ênfase na colonização e os conflitos de terras no sul de Mato Grosso do Sul.

Outro aspecto abordado pela autora refere-se aos acampamentos indígenas e suas histórias no estado de Mato Grosso do Sul de muita importância para esta pesquisa, pois se referem à história da retomada da aldeia Laranjeira Ñanderu. Para Crespe (2009) é importante conhecer a realidade dos “acampamentos e ocupações indígenas [...] para compreender formas atuais de organização e mobilização dos Guarani e Kaiowá na busca para readquirirem o direito de ocuparem seus antigos *tekoha*” (p. 19). A autora afirma que esses acampamentos e ocupações indígenas ficam à espera da identificação e demarcação de suas terras. As áreas ocupadas pelos indígenas necessitam ser identificadas e devidamente demarcadas. Segundo a autora

Na FUNAI existe atualmente uma lista apontando as áreas indígenas para serem demarcadas e nela estavam incluídos os acampamentos e ocupações onde realizei a pesquisa. As áreas devem ser demarcadas a partir dos trabalhos de identificação e aplicação dos procedimentos legais estabelecidos no art. 231 da Constituição Federal, no Decreto 1775 e na Portaria MJ 14, referências legais que regem o trabalho do Grupo Técnico estabelecido pelo presidente da FUNAI para a realização desse tipo de trabalho. Dessa forma, as áreas só serão estabelecidas a partir da realização destes estudos, que começaram no ano de 2008, mas que foram temporariamente paralisados (*Ibid.*, p. 36).

A tese dessa autora discute as diferentes “ondas de colonização³¹” ocorridas no estado de Mato Grosso do Sul, as quais ocasionaram diferentes impactos da vida social,

³¹ Segundo Crespe (2009), a colonização do sul de Mato Grosso do Sul ocorreu a partir de diferentes ondas de colonização que apresentaram descontinuidades temporais e que causaram diferentes impactos para as distintas comunidades. A autora mostra na sua tese a chegada dessas ondas e seus desdobramentos até a década de 1830, quando identifica a abertura das primeiras fazendas no sul do Estado; o processo de aberturas de fazendas foi

econômica e familiar dos Guarani e Kaiowá e na sua organização social, pois, apesar da resistência em sair de seu território, os Kaiowá foram retirados à força e enviados às reservas criadas pelo SPI. Para a autora, a colonização não foi retilínea, e utilizar a metáfora de “ondas” significa que elas “quebram” na praia cada uma a seu modo. Para a autora

[...] Pensar a colonização a partir de ondas me permitiu apresentar o processo histórico de colonização do sul do Estado de MS marcado pela chegada de diferentes frentes de colonização com interesses heterogêneos e descontinuidades temporais. Mapear a chegada das ondas de colonização e suas consequências foi fundamental para apresentar o processo histórico que retirou dos índios o direito de viver em seus territórios. Outro aspecto importante deste processo é de que ele não está acabado e, como desdobramento dele, aparecem as atuais lutas Guarani e Kaiowá para recuperar o direito de viver em suas terras. (CRESPE, 2015, p. 21).

A partir da *situação* do histórico da colonização apresentada pela autora, pode-se compreender como ocorreu o surgimento dos acampamentos e como se dá “a decisão de acampar em margens de estrada, ou reocupar áreas que consideram seus *tekohas*” (CRESPE, 2009, p. 41).

Até fins do século XX, grande parte dos estudos sobre o povo Guarani e Kaiowá tendia a considerar as reservas indígenas como a única consequência – e único destino – do *esparramo* promovido pelas frentes de expansão, termo esse usado amiúde pelos próprios indígenas. No entanto, conforme a autora, nos últimos anos têm sido encontradas novas realidades históricas e sociais entre os indígenas (Id., 2009, p. 35-36).

Isso demonstra a capacidade criativa de se posicionarem diante de situações históricas das mais adversas. Entre essas novas realidades, estão os grupos que passaram a viver nas periferias das cidades, em acampamentos que ficam às margens de estradas e rodovias, além daqueles que ocupam pequenas áreas de antigos *tekoha*, geralmente ainda não regularizadas como terra indígena.

interrompido pela guerra entre o Brasil e o Paraguai (1864 a 1870) e também pela instalação da empresa extrativista Cia Matte Larangeira na década de 1880. A Companhia atuou até o ano de 1940 e, depois disso, começaram a se intensificar a abertura de fazendas para a criação de gado e cultivo da soja e mais recentemente da cana de açúcar. A principal consequência desse processo foi a retirada dos índios Guarani e Kaiowá de seus assentamentos tradicionais, de onde foram retirados e removidos para as reservas indígenas criadas no sul do estado após a instituição do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) no ano de 1910. [...] Após a década de 1980, com o processo de redemocratização da sociedade brasileira, os Guarani e Kaiowá se organizaram politicamente e deram início a um processo de descolonização ao recusar as reservas e reivindicar o direito de retornar aos antigos assentamentos (Id., 2009, p. 12).

Do ponto de vista historiográfico e da literatura etnológica, os acampamentos indígenas surgem na região, a partir do final da década de 1970. Aumentaram entre as décadas de 1980 e 1990, período em que ocorreram as primeiras demarcações de terras indígenas em Mato Grosso do Sul, realizadas pela Fundação Nacional do Índio - FUNAI. Esse período coincide também com a eliminação dos últimos espaços de refúgio de fundos de fazendas, onde ainda era permitida a presença de famílias indígenas. A intolerância dos proprietários de terras, preocupados com a possibilidade de demarcação de mais áreas indígenas, resulta na proibição da permanência dessas famílias nas fazendas da região.

Para Crespe (2009), as famílias que se recusaram a deslocar-se para as reservas permaneceram em áreas próximas a seus antigos territórios, ocupando margens de rodovias ou propriedades privadas que anteriormente lhes pertenciam. Outras famílias chegaram a ir para as reservas, “mas não se adaptaram ao novo modo de vida, ou seja, ao processo de territorialização ali imposto, retornando para as proximidades de seus *tekoha*, fortalecendo o vínculo que possuem com a terra tradicional” (p. 39-40). Verifica-se que a intolerância em relação à presença dos indígenas nas propriedades rurais e a subsequente mudança para as margens de estradas e rodovias ocorreram de forma violenta. Foi a partir deste momento que os Kaiowá começaram a se mobilizar para a retomada de seus territórios tradicionais.

A dissertação de Benites (2009), “A escola na ótica dos Ava Kaiowá: impactos e interpretações indígenas”, retrata a compreensão dos indígenas em relação à instalação dos sistemas de educação escolar nas aldeias delimitadas. Esse trabalho dissertativo tem uma grande importância para esta tese, pois

[...] apresenta um[a] descrição circunstanciada das práticas pelas quais as famílias extensas Kaiowá transmitem às suas crianças e jovens os conhecimentos necessários para a conformação de condutas, crenças e personalidade que sejam compatíveis e adaptadas com o seu estilo comportamental específico (*teko laja*) (Id., 2009, p. 17).

Nesse trabalho, Benites (2009) enfoca a educação Kaiowá realizada pelas famílias extensas – que, após o início da colonização, passaram a morar nas reservas – e tiveram que se adaptar “com as normas homogeneizantes” que geravam situações de conflitos e condições constrangedoras. Na aldeia Laranjeira Ñanderu, também muitas famílias extensas que moravam na aldeia, como na aldeia Sassoró, sofreram violenta expulsão de seu lugar originário e ficaram por décadas longe de seu *tekoha*. Atualmente as famílias extensas que moram na aldeia Laranjeira Ñanderu realizam a transmissão de seus saberes e a própria

história aos filhos e filhas, netos e netas, genros e noras. Esses conhecimentos estão na memória e, segundo Benites (2009), nas narrativas “descrevem em detalhes os fatos significantes que ocorriam no seu território (*tekoha guasu*) tais como: a chegada dos não índios *karai*, os conflitos interétnicos, a ocorrência de eventos rituais profanos, religiosos etc” (Id., 2009, p. 45).

Outra dissertação que merece destaque é a de Vasconcelos (2011), “Tramando redes: parentesco e circulação de crianças Guarani no litoral de Santa Catarina”, a qual trata da circulação de crianças Guarani no litoral do Estado de Santa Catarina. Essa dissertação mostra a importância da prática de circulação de crianças para a perpetuação, manutenção e integridade do *tekó* (modo de vida) Guarani. Para a autora, essa circulação ocorre entre as mesmas crianças e diferentes parentelas.

[...] a movimentação de crianças entre as mesmas e entre diferentes parentelas, dentro e entre algumas aldeias Guarani do litoral do estado de Santa Catarina, a partir das redes de sociabilidade criadas para e pela criança considerando sua capacidade de agência marcadas por relações que perpassam os limites de parentesco e extrapolam os limites da sociedade Guarani, incluindo o mundo não-indígena (Id., 2011, p. 35).

A circularidade, diferentemente de circulação, ocorre quando as crianças Kaiowá trilham os caminhos traçados dentro do *tekoha* na aldeia, fortalecendo seu modo de viver, os saberes tradicionais que representa “o cruzamento entre as diversas identidades que existem na sociedade moderna” (HALL, 2003, p. 12).

Também merece destaque a dissertação de Aquino (2012), intitulada “Educação escolar indígena e os processos próprios de aprendizagem: espaço de inter-relação de conhecimentos na infância Guarani/Kaiowá, antes da escola, na comunidade indígena de Amambai – Amambai-MS”, que retrata a criança indígena e a infância Guarani/Kaiowá. O que chamou a atenção nessa dissertação foi a descrição dos processos próprios de aprendizagem no cotidiano infantil da Aldeia Amambai, onde essa autora defende que as crianças Guarani/Kaiowá integram o mundo adulto por imitação e participação. Segundo ela

As crianças [...] aprendem brincando e fazendo miniaturas do mundo adulto, sem nenhuma restrição à participação nas atividades diárias. Se uma mãe estiver lavando roupa ou louça ela o imita, estando junto do adulto ou não, elas não serão repreendidas. [...] As crianças precisam entender o que acontece ao seu entorno: que ninguém é eterno, que as pessoas não irão virar sementes; por isso, desde pequenos eles devem ser preparados para enfrentar

o mundo, se for possível sozinhos. É nessa concepção de dois mundos atravessado por muitos olhares diferentes que as identidades atuais são construídas socialmente, coletivamente e culturalmente. Essas culturas são profundamente dinâmicas, demonstrando enorme capacidade de construir respostas aos novos desafios voltados para construção de uma sociedade intercultural, bilíngue e diferenciado, onde o objetivo é aprender a todo o momento, no entanto buscando reconstruir relações interculturais para superar todas as exclusão e desigualdade, na busca pela autonomia do viver o ñandereko tee (jeito de viver) (Id., 2012, p. 83-84).

A dissertação de Aquino (2012) foi muito importante para o entendimento das atividades diárias das crianças na sociedade em que vivem e, dessa forma, aprendem brincando observando os adultos que circulam com elas nas trilhas.

Também outra dissertação se destaca, a de Nascimento (2013), cujo tema é “Crianças indígenas Kaiowá abrigadas e em *situação* de reinserção familiar: uma análise em torno da rede de proteção à criança e ao adolescente”, que apresenta uma reflexão sobre como as legislações internacionais e nacionais criminalizam os pais Kaiowá

[...] que não tem conseguido assegurar os direitos de seus filhos e como esse entendimento se reflete na vida das crianças Kaiowá que são abrigadas, configurando uma prática perversa. [...] Esta condição é derivada da *situação* de reserva que trouxe consequências, não apenas para os adultos, mas, também, para o modo de socialização das crianças Kaiowá (Id., 2013, p. 31).

Essa dissertação denota que retirar a criança Kaiowá de sua cultura e de seus pais é um desrespeito que vai de encontro ao direito fundamental à vida. Nascimento (2013) defende que os Kaiowá “têm um modo próprio de socialização de suas crianças” o que tem que ser respeitado pois, na cultura ocidental, a criança ainda é vista pela visão adultocêntrica, daí a dificuldade dos estudiosos de olhar a criança de forma diferente e aceitar suas contribuições para a etnografia.

A dissertação de Alves (2014), “Infância indígena: narrativas de crianças Arara-Karo na região amazônica”, retrata o olhar das crianças indígenas para si. O grande mérito dessa pesquisa refere-se ao fato de a autora contar com a participação das crianças indígenas no enredo metodológico por meio da técnica da fotografia. Segundo a autora, “as crianças se dispuseram, se entregaram à pesquisa (Id., 2014, p. 13).

Ao voltar seu olhar para a pesquisa, a autora propõe que as crianças dela participem experimentando assim as próprias narrativas. Na produção de dados, a autora utiliza os desenhos e as fotografias pois

O uso das fotografias foi utilizado como recurso para o fazer falar das crianças indígenas, o que possibilitou que elas pudessem narrar-se e dizer sobre si, falar sobre as experiências que as tocavam. Auxiliaram-me também, como pesquisadora, a entrar no mundo das crianças indígenas Arara. As fotografias tiradas pelas crianças Arara, de algum modo, me indicaram caminho de pesquisa, mostrando o norte que ela deveria tomar (Ibid., p. 58-59).

Essa pesquisa contribuiu para que, igualmente na etnografia nesta pesquisa, se utilizassem de forma protagonista as técnicas dos desenhos e das fotografias em que as crianças buscaram descrever sobre seu território e as trilhas presentes na circularidade que faziam na aldeia.

Por fim, a dissertação de Benites (2014), “*Oguata Pyahu* (Uma nova caminhada) no processo de desconstrução e construção da educação escolar indígena da reserva indígena Te’ýikue”, teve como objetivo principal descrever e analisar o processo de desconstrução e reconstrução da Educação Escolar Indígena na Reserva Indígena Te’ýikue.

Esse trabalho apresentou os processos de ensino e aprendizagem das crianças na reserva, e chamou a atenção a importância dada ao território para os Guarani e Kaiowá na visão dos mais velhos da comunidade, dos rezadores e líderes espirituais. Benites (2014) destacou, em suas entrevistas, a fala do rezador que explica a origem do mundo e dos seres humanos

[...] as falas do rezador Nailton Aquino, da aldeia Panambizinho, [...] 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), personagem dentro da narrativa do mito *iñepyrumby* (o meio) que explica a origem do mundo e dos seres humanos. Afirma, ainda, que o centro do mundo é denominado *vy 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* (Id., 2014, p. 34).

Para Benites (2014), essa visão mostra como os Guarani e Kaiowá compreendem o mundo e explicam o seu surgimento a partir da relação intrínseca com a espiritualidade. Da

mesma forma, na aldeia Laranjeira Ñanderu, os Kaiowá demonstram um respeito admirável pelos habitantes da mata, porque eles conhecem as trilhas. Segundo Alcides Pedro, morador da aldeia, a espiritualidade se manifesta nas rezas, pois

[...] a comunidade, a gente reza para dor de barriga, dor de cabeça. A gente reza a noite e de manhã a gente já fica com saúde de novo; eu já salvei muita gente aqui; as pessoas levam a gurizada lá em casa e depois que a gente reza para as crianças duas a três vezes já sara; e também damos remédio para as crianças, remédio da aroeira para dor de barriga e dá três vezes por dia; aqui tem muitas outras plantas como o perobão, o amendoim, o angico, o mel da jateí...ninguém mexe não...a gente reza até onze horas...depois vamos dormir (Alcides Pedro, entrevista, 2015).

Ao pesquisar nos portais de Pós-Graduações, no período entre 2004 a 2014, por meio dos descritores criança indígena, criança Kaiowá, foram encontradas as teses de Pereira (2004), Bergamaschi (2005), Mura (2006), Vietta (2007), Barbosa da Silva (2007), Cavalcante (2013), Benites (2014), Crespe (2015) que foram leituras feitas no “estado do conhecimento”. Dessa forma, foi elaborado o Apêndice D, e apresenta-se uma discussão acerca da pesquisa trabalhada ao longo dos capítulos segundo e terceiro desta tese.

Analizar as teses não se trata de uma exegese de seu conteúdo, apesar das riquezas que apresentam. Trata-se de trazer para esta pesquisa as contribuições de autores que já trabalharam de alguma forma a questão indígena em MS e que representam uma base de apoio ao entendimento e desenvolvimento da investigação acerca dos Guarani e Kaiowá no estado de Mato Grosso do Sul e no Brasil.

A tese de Pereira (2004), “Imagens Kaiowá do sistema social e seu entorno”, chama a atenção no capítulo 3, quando o autor fala de “espaços humanizados”. O autor apresenta a relação social existente nas famílias Guarani e Kaiowá. Apesar da transferência compulsória dos Guarani e Kaiowá para as reservas indígenas que delimitaram seus espaços, as relações sociais entre as famílias não deixaram de existir.

Em sua tese de doutoramento, Pereira (2004) destacou que havia uma construção das redes de alianças entre parentelas. Segundo o autor, era normal o surgimento de novos líderes que quebravam as alianças políticas, e isso ensejava o surgimento de um novo *tekoha* ou ainda havia o deslocamento de uma parentela de um *tekoha* para outro mais distante.

Segundo Pereira (2004), o surgimento de uma nova rede de alianças entre parentelas

[...] está intrinsecamente ligado ao surgimento de um líder com capacidade suficiente para unir as parentelas em torno de um propósito comum, ou seja, compartilharem o sentimento de solidariedade social. [...] Essa liderança se constrói ao longo de uma existência exemplar, baseada no carisma, na capacidade de convencimento, na capacidade de resolução de dificuldades surgidas na convivência e no acúmulo de demonstrações de habilidade para realizar os grandes ajuntamentos de caráter político e religioso. Assim, o ciclo de desenvolvimento da rede segue a trajetória de seu articulador, com ele nasce, cresce e tende a desaparecer com sua morte. Fragmentando-se, tende a ser reconstituída pela emergência de novos líderes, no mesmo local ou em outro (Id., 2004, p. 222-223).

A constituição de uma rede de alianças entre parentelas “depende de um espaço físico para se realizar historicamente, mas [...] ajuda pouco a compreender os mecanismos de constituição e reprodução dessas alianças (Ibid., p. 167). Dentre as catorze categorias de *espaços humanizados*, apresentadas por Pereira (2004) no capítulo terceiro, a terra – *Yvy* – foi que mais chamou a atenção por verificar que é através dela que se materializa o *tekoha* enquanto espaço físico que possibilita desenvolver este estudo da circularidade das crianças na aldeia. Para Pereira (2004) “a indisponibilidade de terras se tornou hoje o principal fator limitante para a produção e reprodução social das comunidades kaiowá” (Id., 2004, p. 167).

A importância do entendimento dessa rede de alianças refere-se ao fato de estarem presentes na aldeia Laranjeira Ñanderu pessoas provenientes de duas grandes parentelas e duas lideranças que reivindicam o território tradicional de onde seus antepassados foram expulsos na década de 1940.

A tese de Bergamaschi (2005), “*Nhembo’e*: enquanto o encanto permanece! Processos e práticas de escolarização nas aldeias Guarani”, é um convite para mergulhar na cultura Guarani. O glossário de palavras e expressões no idioma Guarani permite a este pesquisador conhecer as expressões mais utilizadas pelos índios em sua intimidade social. Uma das palavras que chamou a atenção no glossário é “*tembetá*”, cujo significado é “dispositivo de madeira introduzido no lábio inferior perfurado dos meninos, por ocasião do ritual de passagem destes para a fase adulta (Id., 2005, p. 20). Segundo a autora, trata-se de um ritual de passagem dos meninos

[...] Entre os *MBYÁ*, especialmente recém-vindos da Argentina, vi meninos com o lábio inferior perfurado para o uso do *TEMBETÁ*, referência ao ritual masculino que assinala a passagem da infância para a vida adulta e que sinaliza para um momento em que o jovem irá dispor-se à escuta (Ibid., p. 168).

Entre os Mbyà, existe ainda a prática do tembetá. Numa das visitas feitas à aldeia indígena, a liderança Adalto confirmou que ali não se realizava mais esse ritual, pois não “existem mais crianças que participem desse ritual de passagem que vai no máximo até dez anos porque eles não têm condições de fazer nada no território que ocupam” (Adalto Barbosa de Almeida, entrevista, 2015). A passagem da infância para a vida adulta sem esse ritual para os meninos não fortalece a identidade dos Kaiowá na aldeia.

Segundo Adalto, dentro de seu território tradicional, não podem plantar milho, mandioca e por isso não fazem a festa do milho. Quando se tem a festa do milho, a comunidade solicita o milho de aldeias próximas a Dourados para produzir a *chicha* – que é uma bebida típica e tradicional da cultura, feita com milho fermentado e cujo preparo é realizado pelas mulheres. (CADERNO DE CAMPO, 2014).

Schaden (1974) registrou a existência da festa da chicha quando visitou os Guarani e Kaiowá no final de década de 1940. Relatou esse fato:

[...] Para certas danças religiosas e profanas das festas de chicha, executadas parte em área de danças diante da casa e parte no interior desta, a construção tradicional tem a vantagem de oferecer melhores condições de espaço, por não ter, na linha central, postes ou estacas que estorvem os movimentos dos dançadores (Id., 1974, p. 35).

Verifica-se a importância do conceito de território para os Kaiowá que vivenciam a cultura na aldeia, pois, sem as condições de executar o ritual do *tembetá*, da festa da chicha, das danças como o *guachiré*, as crianças perdem o elo com a cultura dos seus ancestrais.

Outra palavra que se destaca e se identifica com esta pesquisa é “*Nhande Reko*” que significa “nossa modo de ser”. “O modo de ser Guarani, sua cultura, também denominada Guarani REKO ou *MBYÁ REKO*, referindo-se a esta parcialidade” (BERGAMASCHI, 2005, p. 19). Para a autora, o *Nhande Reko* é o “com-viver” intenso, e o decorrente “estar-juntos” que lhe permite descrever a aldeia pesquisada (Id., 2005, p. 19). Segundo a pesquisadora,

Para viver o *Nhande Reko* os Guarani constituem a TEKOÁ, um lugar bom para viver. Tradicionalmente este lugar continha três elementos essenciais: a mata que comporta a proximidade de rios ou lagos, um roçado aberto em espaços de uso rotativo que respeita o ‘cansaço da terra’ e um pátio, no interior do qual constroem suas casas e conformam a aldeia, o lugar da socialidade. Se um desses elementos é atacado, pode provocar um deslocamento espacial que se consolida no movimento de busca de uma Terra Sem Mal (Ibid., p. 115-116).

Em relação ao *tekoha*, a aldeia Laranjeira Ñanderu tem na mata que lhes pertenceu no passado, o sentido da vida, mas atualmente não podem usufruir dela em sua totalidade, pois a área que lhes pertence encontra-se em litígio com os fazendeiros da região.

A tese de Bergamaschi é fundamental para se entender a Cosmologia Guarani, que não está dissociada da educação. Bergamaschi, apoiada em Kusch (1986), descreve que, na cosmologia indígena, o mundo tem uma ordem, essa ordem é dada pela ordem divina. No mesmo entendimento, para Bergamaschi (2005)

A cosmologia dos povos indígenas não é estática, nem tampouco essencialista e pura, pois, com todas as sociedades, o Guarani também se modificam, se reinventam a todo momento e saberão se reinventar diante de novos acontecimentos [...] (Id., 2005, p. 155).

Acerca da cosmologia Guarani, em relação à vivência das crianças na aldeia, Bergamaschi (2005) ressalta a curiosidade, a observação, a imitação, a autonomia, a oralidade, o aprender e o respeito delas, que são “características que são presenças fortes na educação tradicional dos Guarani” (p. 157)

[...] Acompanhando as crianças em seu fazer diário aparece, nos belos e expressivos olhos negros, a **curiosidade**, que busca apreender o mundo, descobri-lo para si: desde a forma de estender um pano para sentar-se e brincar sobre ele, imitando as mães que costumam sentar-se ao chão, sobre uma colcha, até os passos ritmados da dança e do cântico que acompanha os movimentos corporais durante os rituais ou as apresentações dos corais.

[...] O aprender, acionado pela curiosidade, privilegia a **observação**, que configura um traço sobressaliente e que busca no fazer, muito mais do que no dizer, possibilidades concretas para o aprender. A pessoa é, desde pequena, um observadora da natureza, da qual se sente parte e a tem como fonte inspiradora de vida e de educação [...] Espacialmente os pequenos têm nos irmãos maiores e nos adultos seus parâmetros e, através da **imitação**, constroem seus comportamentos particulares.

[...] realço como característica da educação dos KYRINGUE [crianças, criança] a **autonomia**, que expressa a individualidade da pessoa, não como individualismo que isola e afasta das demais, mas como reconhecimento de cada um no coletivo.

[...] Destaco também a **oralidade**, presente não apenas na fala, mas na escuta respeitosa e atenta à palavra: escutar e entoar os cantos e se dispor aos ensinamentos que é oferecido pela palavra são marcas importantes da educação tradicional Guarani.

[...] que o **aprender**, mais do que o ensinar, está intensamente presente na vida das crianças e das pessoas em geral e essa é um postura necessária para se tornar Guarani de verdade.

[...] destaco o **respeito**, atitude sempre evocada quando o assunto é educação tradicional. E não refiro apenas ao respeito às pessoas mais velhas, qualidade reconhecida nos povos indígenas brasileiros, mas o respeito a cada pessoa na sua individualidade, na forma de expressão de si na busca do conhecimento e dos seus limites, que faz com que os adultos não repreendam as crianças, mas a observem e a acolham em suas características próprias que vão, aos poucos, consolidando cada pessoa Guarani (Id., 2005, p. 155-156) (negritos da autora).

A tese de Mura (2006), cujo título é “À procura do “bom viver”: território, tradição de conhecimento e ecologia doméstica entre os Kaiowa”, retrata as situações históricas dos povos Guarani pré-colombianos, a questão do território e da política, a tradição de conhecimento e a ecologia do grupo doméstico.

A parte de particular interesse para esta pesquisa foi a terceira, que trata da tradição de conhecimento. Mura (2006), chama a atenção acerca da literatura Guarani produzida, em que a preocupação dos pesquisadores é “construir ou reconstruir um *corpus* doutrinário enquanto sistema normativo” sem se preocupar com os “mecanismos sociais que permitem a geração dos conceitos formulados nas narrações” (p. 203). Segundo o autor, a interpretação da literatura da vida social, política, religiosa e prática dos índios produz uma imagem incongruente da vida do índio com os comportamentos que se observa do cotidiano dos Kaiowá.

Esse autor, na terceira parte da tese, preocupa-se em dar atenção a dois fatores centrais na construção da tradição de conhecimento dos índios Kaiowá:

[O primeiro fator se refere] [...] as especificidades dos princípios e lógicas contidas nas narrações e seu uso moral, procurando entender os mecanismos através dos quais os índios produzem, incorporam e/ou interpretam conhecimentos e, dependendo das características destes conhecimentos, quem possui legitimidade para tal propósito; [o segundo fator se refere a] [...] qual o grau de correspondência entre os postulados das normas e observações morais e os comportamentos práticos manifestados pelos indivíduos (Id., 2006, p. 203-204).

Destaca-se que Mura (2006) não procura observar esses fatores no aspecto de preceitos morais e éticos do grupo, conforme ocorre na literatura sobre os povos Guarani, mas o autor “consider[a] importante dirigir o olhar não simplesmente para as normas ou para as

ações, mas para a específica relação estabelecida entre as primeiras e as segundas” (*Ibid.*, p. 204-205).

Nota-se que o autor comprehende a importância da valorização da tradição de conhecimento da cultura Guarani que resulta na compreensão do modo de ser Kaiowá (*ñande reko*). A pesquisa do autor (p. 257), no capítulo X, da parte III, retrata que o período mais instável da vida da criança Kaiowá acontece nas fases da infância. Durante esse período, as crianças não podem ser maltratadas, não se pode levantar-lhes a voz e geralmente elas são introduzidas aos poucos nas obrigações de reciprocidade por meio de técnicas educativas que lhes incutem sentimentos nesse sentido, não por meio de coerção, mas pela valoração do dar e a reprovação da acumulação.

Da mesma forma, a tese de Barbosa da Silva (2007), “Mais Além da “Aldeia”: território e redes sociais entre os Guarani de Mato Grosso do Sul”, apresenta o histórico dos índios Guarani e Kaiowá de Mato Grosso do Sul e o processo de territorialização (capítulo 1). Os capítulos dois e três da tese da autora retratam a questão do território em que se situam os povos Guarani e os ambientes em vivência: a configuração de redes sociais em casos empíricos.

A autora estudou a presença de famílias Guarani em fazendas, cidades e beiras de rodovias, denominados de “desaldeados”, isto é, aqueles que vivem fora da “aldeia”. Nesse aspecto trabalha com a categoria *processos de territorialização e reterritorialização* como processos históricos e de mudanças sociais em que estão “em jogo noções de limite, centralidade e circulação” (*Id.*, 2007, p. 66).

Segundo Barbosa da Silva (2007), com a perda de território, os Guarani se organizam no seio de cada comunidade política para reivindicar os territórios perdidos pela ação do SPI, e esse processo iniciado na década de 1980 é definido como *reterritorialização*.

Para a autora

[...] Esta *reterritorialização* não pode ser vista como resultado propriamente de um movimento guarani pela recuperação dos espaços territoriais, isto implicando uma articulação geral deste povo, contando com uma organização centralizada e com pautas bem definidas, a serem postas em prática (*Ibid.*, p. 67) (Grifo da autora).

A tese de Vietta (2007), “Histórias sobre terras e xamãs kaiowá: territorialidade e organização social na perspectiva dos Kaiowá de Panambizinho (Dourados, MS) após 170

anos de exploração e povoamento não indígena da faixa de fronteira entre o Brasil e o Paraguai”, retrata todo o histórico da exploração das terras dos Kaiowá em Mato Grosso do Sul, desde a Guerra do Paraguai, quando “as tropas paraguaias comandadas por Solano Lopez invadiram o território sul-mato-grossense” (p. 42). A autora aborda toda a relação do governo Vargas com o território dos povos Kaiowá na faixa de fronteira, explorando, nos capítulos 1 e 2, desde as primeiras *ondas de ocupação* até a instauração da política indigenista do SPI.

Vietta (2007) apresenta um rico estudo sobre o batismo, a nominação das crianças Kaiowá com um “nome brasileiro” que se vincula a uma relação de parentesco na aldeia.

Às vezes, associar o seu sobrenome a uma determinada pessoa é um recurso para ressaltar a existência de alguma relação de parentesco com ela. No entanto, me parece que a circulação de nomes e sobrenomes pessoais vai além disso, pois um nome pode carregar indicativos concernentes ao pertencimento de uma dada pessoa do grupo de um determinado xamã, no passado, ou de um pai, avô ou sogro(a) no presente (Id., 2007, p. 399).

Assim como Crespe (2015) que discute as diferentes “ondas de colonização” ocorridas no Estado de Mato Grosso do Sul resultando em diferentes impactos da vida social, econômica e familiar dos índios Guarani e kaiowá e na sua organização social, Vietta (2007) aborda também em seu trabalho as “ondas de ocupação” na faixa de fronteira, que caracterizam a exploração gradativa do território dos Kaiowá pela “Cia Matte Laranjeira, pelos fazendeiros e finalmente pelo SPI e pela Ferrovia Noroeste do Brasil” (Id., 2007, p. 203).

A autora trouxe os testemunhos dos índios (oralidade) que viveram “na pele” o período de invasão de suas terras, além de todo aprofundamento documental até o início dos anos 1970.

O que pode ser inferido dos documentos aqui analisados é que o SPI e a Funai, até o início dos anos 1970, instauraram pelo menos três processos demarcatórios nas terras que correspondem a *Ka’aguirusu*: 3.433/49, 2.995/51 e 1.439/71, mas nenhum deles encontra respaldo suficiente para interferir na força política da CAND, do governo Getúlio Vargas e daqueles que o sucedem. Aliás, questões similares permeiam o conjunto da história de exploração e ‘povoamento’ das terras kaiowa em Mato Grosso do Sul, pois como se pode observar ao longo da análise esboçada neste capítulo, a legislação que define os direitos indígenas sobre os territórios ocupados, de certa forma, não deixa de ser generosa, se analisada a partir do contexto político e ideológico em que é produzida. No entanto, o seu paralelo é a

negligência do estado na sua aplicação, a fim de garantir interesses outros, em detrimento dos interesses kaiowa (*Ibid.*, p. 128-129).

A tese de Cavalcante (2013), “Colonialismo, território e territorialidade: a luta pela terra dos povos Guarani e Kaiowa em Mato Grosso do Sul”, aborda a territorialidade Guarani e Kaiowá no Sul de Mato Grosso do Sul. Em sua tese, Cavalcante (2013) retrata os acampamentos mobilizados para a reocupação da terra, dentre eles o Laranjeira Ñanderu (Rio Brilhante).

O autor retrata os casos de retomada de terras, com histórico de conflitos violentos por parte dos proprietários da fazenda, e traz uma discussão acerca do termo *acampamento*, com relação às terras de ocupação tradicional que ainda não foram reconhecidas pelo Estado como terras indígenas³². A tese do autor nos capítulos primeiro e segundo destaca os conflitos acerca do território e territorialidade dos Guarani e Kaiowá. Essa tese avançou na discussão acerca dos temas ligados ao colonialismo, luta indígena, esbulho territorial e política indigenista do Estado brasileiro.

Cavalcante (2013) esclarece que as categorias território e territorialidade são “analíticas criadas pelas ciências sociais para instrumentalizar o estudo das relações da humanidade com o espaço” (p. 31), e o contexto colonial imposto aos Guarani e Kaiowá confirma que eles sofreram uma imposição do Estado brasileiro, que resultou na perda de seu território que se organizava de modo totalmente diverso.

Por ser uma tese de grande relevância para o entendimento das categorias território e territorialidade dos Guarani e Kaiowá, em Mato Grosso do Sul, e por destacar o processo de colonização em que aborda-se os processos de lutas e retomadas pela terra no estado de Mato Grosso do Sul, esse pesquisador se tornou um teórico de referência porque deu continuidade à tese de Brand (1997), que tratou do impacto da colonização sobre a perda da terra e da tradição dos Guarani e Kaiowá.

Por fim, a tese de Benites (2014), “Rojeroky hina há roike jevy tekohape (Rezando e lutando): o movimento histórico dos Aty Guasu dos Ava Kaiowa e dos Ava Guarani pela recuperação de seus tekoha”, é um estudo sobre os processos políticos que

³² O analista pericial em Antropologia da Procuradoria da República em Dourados, MS Marcos Homero Ferreira Lima (2012) faz uma crítica quanto à utilização do termo *acampamento* para a designação de assentamentos localizados em áreas de ocupação tradicional. Lima (2012) propõe que as áreas de ocupação tradicional ainda não reconhecidas pelo Estado como terras indígenas sejam chamadas de “partes do tekoha ocupado” ou “tekoaharã” (em que a partícula *rã* indica futuro, logo seriam os *futuros tekoha*).

demonstra a mobilização dos povos Guarani e Kaiowá na recuperação de seus antigos territórios de ocupação tradicional (*tekoha*).

Benites (2014) apresenta na tese uma análise das resistências das famílias que se articulavam na luta pelo *tekoha* a partir de 1970, com o *Aty Guasu* Guarani e Kaiowá. Segundo o autor

[...] O *Aty Guasu* é entendido pelas lideranças indígenas como uma grande assembleia dos Guarani e dos Kaiowá, algo fundamental para a manifestação e a manutenção do *ñande reko* ('nossa modo de ser e de viver', ou seja, o modo indígena Guarani e Kaiowá). Na visão dos líderes indígenas Guarani e Kaiowá, o *Aty Guasu* foi e é vital para a ação e valorização dos saberes e rituais religiosos – *jeroky* (cantos e rezas para proteção) – pelas uniões das famílias indígenas envolvidas na luta pelos *tekoha*. Esses conhecimentos e rituais celebrados no *Aty Guasu* resultam no fortalecimento do modo de ser e viver Guarani e Kaiowá em todos os *tekoha* em litígio reocupados (Id., 2014, p. 24).

O autor traz um estudo sobre a organização territorial das famílias extensas³³ Guarani, que se traduz no processo de reocupação e recuperação dos territórios tradicionais como se verifica na aldeia Laranjeira Ñanderu.

A contribuição desta tese para o meu trabalho se refere ao fato de trazer um estudo sobre a organização territorial das famílias extensas³⁴ Guarani que se traduz no processo de reocupação e recuperação dos territórios tradicionais como se verifica na aldeia Laranjeira Ñanderu.

Com a leitura desses trabalhos apontados no “estado do conhecimento” sobre a cultura dos Guarani e Kaiowá identificamos “como as verdades científicas foram/são produzidas e veiculadas” em nosso Estado de Mato Grosso do Sul (KLEIN; DAMICO, 2014, p. 72). Estudar as crianças que circulam na aldeia ainda é um assunto que tem sido pouco estudado e explorado pelos estudiosos da academia. Apresentar a circularidade das crianças Kaiowá demonstra a capacidade que elas têm de não ficar alheias ao que acontece com seu território e dentro dele, pois não deixam de manifestar seus cantos e danças como o *Guachiré* juntamente com sua parentela.

³³ Tratando da organização social dos índios Guarani e Kaiowá no Sul de Mato Grosso do Sul, os estudos antropológicos registram que a sua base da organização é a família extensa (ver os estudos de Thomaz de Almeida, 1991 e Mura, 2006).

³⁴ Tratando da organização social dos índios Guarani e Kaiowá no Sul de Mato Grosso do Sul os estudos antropológicos registram que a sua base da organização é a família extensa (ver os estudos de Thomaz de Almeida, 1991 e Mura, 2006).

No próximo tópico descontino alguns conceitos trabalhados na tese em que retrata-se porque é importante que as crianças continuem a exercer a circularidade em seu *tekoha* uma vez que o exercício das trilhas possibilita o desenvolvimento da dinâmica cultural e da identidade da criança Kaiowá.

1.3 Apresentando alguns conceitos da tese

Para fundamentar a circularidade das crianças Kaiowá que vivem na aldeia Laranjeira Nanderu, no município de Rio Brilhante, em Mato Grosso do Sul, é mister apresentar conceitos da tese, fazendo a relação entre a Educação e a Antropologia, aproximando-se das contribuições dos Estudos Culturais e da teoria Pós-Colonial.

Para entender o conceito de cultura, Hall (2005) argumenta que os:

Estudos Culturais, onde quer que existam, refletem a base que muda rapidamente, de pensamento e de conhecimento, de argumento e de debate, de uma sociedade e de sua própria cultura. É uma atividade de auto-reflexão intelectual. Opera dentro e fora da Academia. Representa algo, de fato, do enfraquecimento dos limites tradicionais entre as disciplinas e do crescimento de modos de pesquisa interdisciplinar que não se encaixem ou que não podem ser contidos dentro dos limites das áreas de conhecimento existentes (Id., 2005, p. 02).

Os Estudos Culturais representam pontos de distúrbio, lugares de tensionamento e de mudança, que se fazem necessários em pelo menos dois sentidos. O primeiro sentido de tensionamento, no qual a cultura indígena por muito tempo foi silenciada e não conhecida, pois se tinha/tem uma visão equivocada de estar diante de uma cultura menor ou sem importância. O segundo sentido se refere à reflexão intelectual acerca da cultura indígena, pois esta tem sua forma de se apresentar diferente daquela que se vê na cultura ocidental, ou seja, compartmentalizada e cheia de regras específicas.

Segundo o autor, entender a cultura se trata de verificar “novas questões e modelos e também novas formas de estudo” que precisam ser apropriados. Ele confirma que

[...] Os Estudos Culturais constituem um dos pontos de tensão e mudanças nas fronteiras da vida intelectual e acadêmica, levando a novas questões e modelos e também a novas formas de estudo, testando as linhas tênues entre o rigor intelectual e a relevância social. É algo que necessariamente perturba

no âmbito da vida acadêmica que esperamos e que virá a produzir futuramente muita sabedoria (*Ibid.*, p. 02).

O autor, ainda chama a atenção, dizendo que se trata da

reflexão intelectual e da análise crítica para o tumulto de um mundo discordante e desordenado, ao insistir que acadêmicos observem por vezes a vida prática, onde a mudança social existe no dia-a-dia da sociedade (*Ibid.*, p. 02).

Se existem pontos de distúrbios, lugares de tensão e mudanças na esfera educacional, isso é o resultado da sociedade em que se vive, pois os estudos culturais “[...] insistem na necessidade de enfrentar as questões centrais, urgentes e preocupantes de uma sociedade e de uma cultura da forma intelectual mais rigorosa ao nosso alcance” (*Id.*, 2005, p. 2).

“No trabalho intelectual sério e crítico não existem ‘inícios absolutos’, e poucas são as continuidades inquebrantadas” (HALL, 2011b, p. 123). Assim, as construções intelectuais são feitas por constantes rupturas e reagrupamentos ao redor de novos temas em articulação permanente entre pensamento e realidade, em que velhas constelações são deslocadas e elementos novos e velhos são reagrupados ao redor de uma nova gama de premissas e temas na qual, o que importa, é compreender as rupturas significativas em que velhas correntes de pensamento são rompidas, velhas constelações são deslocadas, e elementos novos e velhos são reagrupados ao redor de uma nova gama de premissas e temas.

O conceito de cultura recebeu uma importante contribuição dos Estudos Culturais. Segundo Hall (1997), a cultura é um conjunto diferenciado de significados. Trata-se de um campo de luta e de produção de significados, no qual os diferentes grupos sociais, situados sem posições diferenciais de poder, situados em diferentes posições, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla. Para esse autor, “[...] são raros os lugares que estão fora do alcance destas forças culturais que desorganizam e causam deslocamentos” (*Id.*, 1997, p. 5). Para esse autor, a cultura é “constitutiva de significados em todos os aspectos da vida social” (*Ibid.*, p. 09).

Ao discutir neste trabalho o conceito de cultura, utiliza-se como suporte a contribuição dos Estudos Culturais, que se constitui em um “paradigma” de reflexão pois,

trata-se de considerar a cultura [da circularidade das crianças Kaiowá] em sentido amplo, antropológico, de passar de uma reflexão centrada sobre o vínculo cultura-nação para uma abordagem da cultura dos grupos sociais (MATTTELART; NEVEU, 2004, p. 13-14).

Não se trata de esgotar uma discussão histórica sobre cultura nesse campo teórico, então abordado por muitos autores em outros trabalhos e ensaios, mas de destacar que, no âmbito da cultura e desta pesquisa, a cultura indígena Guarani e Kaiowá tem conhecimentos próprios em que as crianças, circulando dentro de seu território, aprendem sua cultura no contato com a natureza, com sua família e com o território em que vivem, e esses conhecimentos constituem sua identidade.

Os Estudos Culturais surgiram em meados de 1950, com o objetivo de reconhecer e compreender a diversidade humana em uma perspectiva de respeito e coexistência plural. Stuart Hall foi um dos grandes expoentes dos Estudos Culturais. Para ele, a cultura tem como premissa básica ser, tornar-se como algo vivo, contemporâneo, cujas estratégias deslocam as disposições de poder (Id., 2003, p. 11). O autor rejeita o debate em torno da polarização alta/baixa cultura. Para ele, é necessário buscar a compreensão da cultura como um “local de interesses convergentes”, que precisaria levar em consideração questões diretamente propostas pelas mudanças históricas relacionadas às modificações na indústria, na democracia, interpretada pelas classes sociais e pelas artes (Ibid., p. 133-134).

Entende-se que cultura, defendida por Hall como algo vivo, contemporâneo tem de fato interesses convergentes com a circularidade das crianças na aldeia e com a realidade em que vivem com sua cultura indígena, pois essa cultura em relação à cultura do “branco” que vive na cidade desloca as posições de poder. As posições de poder se traduzem neste trabalho pelo entendimento de que a cultura do homem branco não é melhor nem maior que a cultura indígena. No entanto, pelo fato de estarem desprovidos de seu território o reconhecimento de seus rituais, cantos e cultura, são desconsiderados pela civilização ocidental.

A circularidade das crianças Kaiowá que perambulam na aldeia significa que elas não aprendem a cultura tradicional de forma passiva, formal, capitalista, mas sim aprendem a viver a cultura do coletivo. No cotidiano, aprendem os saberes tradicionais de seu povo, os quais são repassados desde cedo pelos seus pais, na vivência direta com a natureza e no relacionamento com as crianças mais velhas.

Segundo Hall (2003), os Estudos Culturais para o desenvolvimento das sociedades [brancas, indígenas, negras...] não se explica a partir da perspectiva de luta de classes. Os Estudos Culturais alertam para o cruzamento entre as diversas identidades que existem na sociedade moderna. Assim, a identidade negra [a identidade do branco, do indígena], por exemplo, é atravessada pela identidade de gênero, pela orientação sexual, pela territorialidade, geração, etc (p. 12) (Grifo nosso). Isto significa que a cultura das crianças Kaiowá que circulam e vivenciam dentro da aldeia tem um grande valor que sedimenta a sua cultura, pois, através dessa circularidade e dessa vivência, é que elas se identificam como Kaiowá.

Para Silva (2005) existe uma preocupação contínua dos Estudos Culturais com a transformação social e cultura radical. Segundo o autor, “seus praticantes veem os Estudos Culturais não simplesmente como uma crônica de mudança cultural, mas como uma intervenção nessa mudança” (SILVA, 2013, p. 15). Por isso, os teóricos dos Estudos Culturais propuseram um rompimento paradigmático ao perceber a cultura como algo vivo.

A cultura se configura como sinônimo de criação, de aprendizagem e de construção coletiva. Ela não é resultado da ação isolada de um indivíduo, mas de uma coletividade. Ela é inventada, modificada e enriquecida continuamente. “A cultura molda a identidade ao dar sentido à experiência e ao tornar possível optar, entre as várias identidades possíveis” (WOODWARD, 2013, p. 19). É o resultado da ação das numerosas gerações colocando em “movimento processos de hibridação, sincretismo e crioulização cultural que, forçosamente, transformam, desestabilizam e deslocam as identidades originais” (SILVA, 2013, p. 88).

Com isso, os estudos feitos através da circularidade das crianças Kaiowá que vivem na aldeia se situam nesse campo de conhecimento e buscam, por um processo de descentramento, deslocar, questionar “as visões do mundo ao domínio do universalismo do logos ocidental” (MATTIELART; NEVEU, 2004, p. 173) em que, conforme aponta Bauman (2001), tudo que se apresentava como sólido, estável, com “direção fixa”, sem maiores riscos para a segurança cotidiana, está sendo sacudido pelos fluxos constantes e pela fluidez dos significados culturais.

Segundo Hall (2011b), os Estudos Culturais, buscam deslocar seu olhar para extrair seus argumentos de muitos lugares teóricos. Por isso, os estudos identificados com esse campo não podem ser entendidos como único ou como qualquer coisa. Os Estudos Culturais

[...] continuam sendo um empreendimento diversificado e frequentemente controverso, abrangendo posições e estratégias diferentes em contextos específicos, tratando de muitas questões. [...] Trabalhar dentro dessa configuração bastante ampla exige, naturalmente, uma análise daquelas relações de poder e do nosso lugar dentro delas (NELSON; TREICHLER; GROSSBERG, 2008, p. 11).

Ao deslocar “o olhar da ‘racionalidade da razão’ para as relações de poder, das ações efetivas, das emoções e das sensibilidades, os Estudos Culturais “contribuem para construir modos de pensamento mais aptos a dar conta das próprias realidades” (MATTTELART e NEVEU, 2004, p. 173). Deslocando o olhar, formulando outras questões e experimentando outros pensamentos com novas interrogações, os Estudos Culturais expressam uma tentativa de descolonizar o conceito de cultura que “não pode mais ser concebida como acumulação de saberes ou processo estético, intelectual ou espiritual (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 38).

Raymond Williams com os livros “Cultura e Sociedade” e “The Long Revolution”, junto com o livro “As utilizações da cultura” deram ao Centro de Estudos Culturais “as bases de sua teorização e de sua metodologia” (SILVA, 2005, p. 131). Essas obras constituíram a concepção de cultura, que, em contraste com a tradição literária britânica, afirmou que a cultura “deveria ser entendida como o modo global de uma sociedade, como a experiência vivida de qualquer agrupamento humano” (Id., 2005, p. 131). Willians, ao invocar simultaneamente domínios simbólicos, materiais, intelectuais e espirituais da vida no estudo da cultura, ajuda a “identificar e articular as relações entre cultura e sociedade” (NELSON; TRICHLER; GROSSBERG, 2008, p. 14). Para Mattelart; Neveu (2004)

[...] Trata-se de considerar a cultura em sentido mais amplo, antropológico, de passar de uma reflexão centrada sobre o vínculo cultura-nação para uma abordagem da cultura dos grupos sociais. Mesmo que ela permaneça fixada sobre uma dimensão política, a questão central é compreender em que a cultura de um grupo, e inicialmente a das classes populares, funciona como contestação da ordem social ou, contrariamente, como modo de adesão às relações de poder (p. 13-14).

Na perspectiva dos Estudos Culturais, cultura “deixa gradativamente de ser domínio exclusivo da erudição, da tradição literária e artística, de padrões estéticos elitizados e passa a contemplar, também, o gosto das multidões” (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 38). Da mesma forma, cultura passa a ser entendida, não mais como algo restrito à antiga concepção elitista como o que de melhor foi pensado, produzido e dito, como algo limitado “à esfera da arte, da estética e dos valores morais/criativos” (COSTA, 2011, p. 109).

Na perspectiva dos Estudos Culturais, a Cultura passa a ser entendida não apenas como uma viagem de redescoberta, uma viagem de retorno, mas como um conjunto de significados produzidos nas relações de poder. Trata-se de uma nova forma de situar-se e produzir-se conceitos, compreensões e caminhos que permitam refletir no sentido amplo sobre tudo que ao mesmo tempo é produzido por esse processo. Segundo Hall (2011b)

A cultura é uma produção. Tem sua matéria-prima, seus recursos, seu ‘trabalho produtivo’. Depende de um conhecimento da tradição enquanto ‘o mesmo em mutação’ e de um conjunto efetivo de genealogias. Mas o que esse ‘desvio através de seus passados’ faz é nos capacitar, através da cultura, a nos produzir a nós mesmos de novo, como novos tipos de sujeitos. Portanto, não é uma questão do que as tradições fazem de nós, mas daíllo que nós fazemos das nossas tradições. Paradoxalmente, nossas identidades culturais, em qualquer forma acabada, estão à nossa frente. Estamos sempre em processo de formação cultural. A cultura não é uma questão de ontologia, de ser, mas de se tornar (p. 43).

A Cultura, portanto, passa a ser concebida não mais como a busca da perfeição do que seria representativo, como o melhor, o ápice do pensamento de uma civilização. Ao deslocar o olhar, a Cultura passa a ser entendida como

[...] expressão das formas pelas quais as sociedades dão sentido e organizam suas experiências comuns; cultura como o material de novas vidas cotidianas, como base de nossas compreensões mais corriqueiras. A cultura passa a ser vista tanto como forma de vida (ideias, atitudes, linguagens, práticas, instituições e relações de poder), quanto toda uma gama de produções de artefatos culturais (textos, mercadorias, etc.) (COSTA, 2011, p. 109).

Nessa perspectiva [dos Estudos Culturais], a cultura precisa ser estudada e compreendida não como uma expressão orgânica de um grupo social ou de uma comunidade,

nem como uma esfera isolada e autônoma e com formas estáticas, mas como centro e como um “poder instituidor” (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003) de discursos no círculo da cultura. A cultura é entendida como um conjunto contestado e conflituoso de práticas, ideias, atitudes, linguagens, relações de poder que dão sentido à vida social de uma comunidade, “tendo-se em conta a enorme expansão de tudo que está associado a ela, e o papel constitutivo que assumiu em todos os aspectos da vida social” (Id., 2003, p. 38).

Assim, compreender a circularidade das crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu tem uma profunda relação com as atividades praticadas por elas no território tradicional. A aprendizagem delas no cotidiano constitui-se na centralidade da produção de suas identidades.

Embora a identidade tenha sido tratada por muito tempo como uma questão sem muita relevância, hodiernamente o conceito emerge sobre um panorama agonístico em que as certezas plantadas sob a inspiração cartesiana de identidade unificada são profundamente questionadas, interrogadas, e o essencialismo e a fixidez das identidades, como algo natural, biológico, são colocados em xeque. Para Woodward (2013) “a fixação de certas identidades estão entrando em colapso, e novas identidades estão sendo forjadas, muitas vezes por meio da luta e da contestação política” (p. 26).

Sabemos que as identidades são formadas culturalmente. São resultados do diálogo entre conceitos e definições ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências. As identidades são construídas no interior da representação por meio da cultura. Elas são representadas pelos discursos de uma cultura e pelo “nossa desejo (consciente ou inconsciente) de responder aos apelos feitos por estes significados, de sermos interpelados por eles, de assumirmos às posições de sujeitos construídas para nós por alguns dos discursos” (HALL, 1997, p. 08).

Hall iniciou suas teorizações sobre identidade a partir de uma instigante reflexão em torno da raça, tomando como ponto de partida sua própria experiência como migrante. Ele descreveu um posicionamento sobre identidades culturais, a partir do final dos anos 1970, no século XX. Os estudos de Hall partiam de um “questionamento da cultura dominante na crítica literária britânica” (SILVA, 2013, p. 131).

A partir dos anos 1990, Hall inicia efetivamente a teorização sobre identidade cultural com os textos “Identidade Cultural e Diáspora” e “Quem precisa de Identidade?” Verifica-se que, a partir desses textos, a produção da identidade cultural na perspectiva da diáspora se dá num processo histórico, algumas vezes de maneira tensa e conflituosa com

subversão dos modelos culturais tradicionais. Mas tal processo se dá, num constante processo de construção/desconstrução/reconstrução. Essa produção envolve um conjunto de significados constituídos dentro de uma lógica cultural. Segundo o autor, a cultura como “uma produção”, tem

[...] sua matéria-prima, seus recursos, seu ‘trabalho produtivo’. Depende de um conhecimento da tradição enquanto ‘o mesmo em mutação’ e de um conjunto efetivo de genealogias. Mas o que esse ‘desvio através de seus passados’ faz é nos capacitar, através da cultura, a nos produzir a nós mesmos de novo, como novos tipos de sujeitos. Portanto, não é uma questão do que as tradições fazem de nós, mas daquilo que nós fazemos das nossas tradições. Paradoxalmente, nossas identidades culturais, em qualquer forma acabada, estão à nossa frente. Estamos sempre em processo de formação cultural. A cultura não é uma questão de ontologia, de ser, mas de se tornar (HALL, 2011b, p. 43).

Ao tratar sobre identidade cultural, Hall (2011a) sugere tratar-se de uma temática que está presente com muita frequência na atualidade. Trata-se de um conceito “demasiadamente complexo, pouco desenvolvido e muito pouco compreendido” (p. 8). As identidades produzidas pela modernidade que eram concebidas como naturais, fixas, coerentes e estáveis e que “nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais” (p. 9) vêm sendo colocadas sob suspeita. Embora a palavra “identidade” seja muito utilizada atualmente, “a identidade só se torna um problema quando está em crise, quando algo que se supõe ser fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza” (WOODWARD, 2013, p 20).

De acordo com Hall (2011a), as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio. Novas identidades estão surgindo. Um tipo diferente de mudanças estruturais está provocando profundas transformações nas sociedades modernas, e essas mudanças agem sobre as identidades que têm que ser negociadas. As velhas identidades estão entrando em colapso e fazem emergir novas identidades, deixando o indivíduo moderno fragmentado, “fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno” (Id., 2011a, p. 7).

Os artefatos culturais e as práticas de representação discursiva da identidade, “inventam sentidos que circulam e operam nas arenas culturais onde o significado é

negociado e as hierarquias são estabelecidas” (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 38). Hall (2003) afirma que:

Identidades concebidas como estabelecidas e estáveis, estão naufragando nos rochedos de uma diferenciação que prolifera. Por todo o globo, os processos das chamadas migrações livres e forçadas estão mudando de composição, diversificando as culturas e pluralizando as identidades culturais dos antigos Estados-nação dominantes das antigas potências imperiais e, de fato do próprio globo. Os fluxos não regulados de povos e culturas são tão amplos e tão irrefreáveis quanto os fluxos patrocinados do capital e da tecnologia (Id., 2003, p. 43).

Os Estudos Culturais apresentam-se como um esforço de repensar a cultura e de redescobrir e descolonizar o conceito de cultura. Apresentase como uma promessa intelectual e metodológica desconfortável no processo de descolonização, porque, na verdade, “não tem nenhuma metodologia distinta, nenhuma análise estatística, etnometodológica ou textual singular que possa reivindicar como sua” (NELSON; TREICHLER; GROSSBERG, 2008, p. 09).

Os Estudos Culturais tentam atravessar, de forma explícita, interesses sociais e políticos diversos e se dirigir a muitas lutas e conflitos no cenário social atual. Segundo Nelson; Treichler; Grossberg (2008), “Sua metodologia, ambígua desde o início, pode ser mais bem entendida como uma bricolage. Isto é, sua escolha da prática é pragmática, estratégica e auto-reflexiva” (Id., 2008, p. 09).

Tendo presente que os Estudos Culturais em Educação constituem vertente central voltada para as pedagogias culturais como campo pedagógico em que questões como cultura, identidade, discurso e representação ocupam, de forma articulada, o primeiro plano da cena pedagógica (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003), recorre-se então aos autores que se identificam aos Estudos Culturais.

De acordo com Costa (2010), os Estudos Culturais “têm se apresentado como campo fecundo de análise da produtividade das pedagogias culturais na constituição de sujeitos, na composição de identidades, na disseminação de práticas e condutas” (p. 137).

De outro lado, “bem junto a isso, estão os processos que vagarosa e sutilmente estão descentrando os modelos ocidentais, levando a uma disseminação da diferença cultural em todo o globo” (HALL, 2011b, p. 44). Por todas as partes do globo, podem ser vistos e sentidos seus efeitos; vivencia-se efetivamente um processo de formação e transformação das identidades culturais sem maiores limites de tempo e espaço. Cabe destacar que “essas ‘outras’

tendências não têm o poder de confrontar e repelir as anteriores. Mas têm a capacidade, em todo lugar, de subverter e ‘traduzir’, negociar e fazer com que assimile o assalto cultural global sobre as culturas mais fracas” (Id., 2011b, p. 44).

No mesmo sentido, de acordo com Silva (2013), “a identidade e a diferença estão estreitamente ligadas a sistemas de significação” (p. 89). E, construídos no campo da cultura que incorpora todas as características de indeterminação, ambiguidade e instabilidade atribuídas a um “sistema linguístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder” (Id., 2013, p. 91).

Podemos dizer então que

a identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental” (SILVA, 2013, p. 96).

A identidade é um efeito resultante de um processo, construída num processo de relações de poder a partir de valores socialmente atribuídos (SILVA, 2013). As identidades culturais são mutantes, fluídas, deslizantes, forjadas pelo contexto cultural.

É através da cultura que, num processo de metamorfose, elaborou-se a forma de se situar no mundo e produzir como sujeito. É através da cultura que se ampliam novos conceitos, compreensões e caminhos que permitem compreender como as crianças Kaiowá circulam nos espaços do seu território tradicional.

Os Estudos Culturais, na seara da Educação, constituem uma vertente centralmente articulada e voltada para as pedagogias culturais a partir do panorama influenciado pela “virada cultural” (HALL, 1997) na construção/ desconstrução/reconstrução das identidades/diferenças. Assim considerando, isso é que justifica a realização desta pesquisa das crianças Kaiowá que circulam na aldeia Laranjeira Ñanderu e que será trabalhado mais adiante no capítulo quarto.

A circularidade das crianças na aldeia representa a virada cultural que constrói a identidade Kaiowá. Na aldeia, elas vivenciam essa circularidade em que existe a aprendizagem dos valores com a parentela e com as trilhas, o que não lhes permite cair na rotina como na escola. Elas recebem o ensinamento de seus pais e de sua família. Mesmo em um espaço fragmentado como o acampamento, elas desenvolvem uma relação física dentro do

território e assim constituem a identidade histórica como protagonistas no território tradicional.

Bauman (1998) afirma que, na sociedade moderna e com o escudo do Estado Moderno, “a aniquilação cultural e física dos estranhos e do diferente foi uma descrição criativa, demolindo, mas construindo ao mesmo tempo; mutilando, mas corrigindo [...]” (p. 29). Para ele essa destruição foi parte e parcela da constituição da nação e do Estado Moderno. A pressão e o anseio em constituir uma nova ordem forçaram a um estado de extinção, e os estranhos eram, “por definição, uma anomalia a ser retificada” (Id., 1998, p. 30). O autor se refere ainda às consequências da cegueira ao ver o outro, de outra ótica: as cegueiras advindas do mal-estar provocado pela modernidade, que produzem estranhos. As crianças não estranham o trajeto das trilhas em que circulam, pois elas representam a comunicação dos antepassados com a situação histórica das famílias, e as crianças aprendem compartilhando os acontecimentos dos ritos e os conhecimentos da natureza.

Segundo Bauman (1998)

[...] Se os estranhos são as pessoas que não se encaixam no mapa cognitivo, moral ou estético do mundo – num desses mapas, em dois ou em todos três; se eles, portanto, por sua simples presença, deixem turvo o que deve ser transparente, confuso o que deve ser uma coerente receita para a ação, e impedem a satisfação de ser totalmente satisfatória; se eles poluem a alegria com a angústia, ao mesmo tempo que fazem atraente o fruto proibido; se, em outras palavras, eles obscurecem e tornam tênues as linhas de fronteira que devem ser claramente vistas; se, tendo feito tudo isso, geram a incerteza, que por sua vez dá origem ao mal-estar de se sentir perdido – então cada sociedade produz esses estranhos. Ao mesmo tempo que traça suas fronteiras e desenha seus mapas cognitivos, estéticos e morais, ela não pode senão gerar pessoas que encobrem limites julgados fundamentais para sua vida ordeira e significativa, sendo assim acusadas de causar a experiência do mal-estar como a mais dolorosa e menos tolerável (Ibid., p. 27).

Observando o cenário das crianças Kaiowá na aldeia, verifica-se que, no aspecto pós-moderno, Canclini (2007) assinala como “exaltação indiscriminada da fragmentação e do nomadismo” que se configura como um período marcado pelas contradições do capitalismo transnacional que se concentra cada vez mais, impossibilitando ou afastando perspectivas macrossociais necessárias para compreender tal período da contemporaneidade, que prima pela divisão e fragmentação de todas as formas de pensamento e ação.

Trata-se de um período em que o nomadismo (que não têm uma habitação fixa, que vive permanentemente mudando de lugar) é a forma de vida de grande parte da

sociedade, o qual define estilo cultural e a forma de consumo do Terceiro Milênio. A forma superior dessa ordem mercantil chamada capitalismo é o nomadismo, que submete o indivíduo a se alimentar, movimentando-se o tempo todo, seja no avião, no trem, no navio, ou até mesmo em sua residência; ele não consegue parar, a fim de não perder tempo.

Ainda acerca do Estudos Culturais, Hall (2003) fala das “[...] ‘viradas’ ou conjunturas teóricas mais cruciais nos estudos culturais” (p. 202) que tiveram grande importância na sedimentação dessa teoria.

A primeira conjuntura teórica se refere ao fato de os Estudos Culturais desenvolverem uma prática crítica do marxismo. Para o autor

O primeiro traço que quero descontruir está relacionado à ideia de que os estudos culturais britânicos se definem por terem se tornado, a certa altura, uma prática crítica marxista. [...] Por quê? Nada teve a ver com questões teóricas enquanto tais, ou em isolamento, mas com o fato de que a minha formação política, bem como a da Nova Esquerda, ocorreram num momento historicamente muito semelhante ao atual – um fato que me surpreende ter passado desapercebido por tanta gente - o momento da desintegração de um certo tipo de marxismo (Id., 2003, p. 202-203).

Para Hall (2003) “Em nenhum momento, os estudos culturais e o marxismo se encaixaram perfeitamente, em termos teóricos. Desde o início [...] já pairava no ar a sempre pertinente questão das grandes insuficiências, teóricas e políticas” (p. 203). A crítica de Hall ao marxismo se baseia nos “elementos que aprisionavam o marxismo como forma de pensamento, como atividade de prática crítica, encontravam-se, já e desde sempre, presentes – a ortodoxia, o caráter doutrinário, o determinismo, o reducionismo, a imutável lei da história [...]” (Id., 2003, p. 203).

Ele destaca que a ligação com o marxismo não se deu pelas ideias de Marx, mas sim por Gramsci, que operou um deslocamento do pensamento marxista com ênfase na cultura. Conforme o autor

[...] A certa altura, as questões que ainda queria abordar eram-me inacessíveis, exceto através de um desvio gramsciano. Não por que Gramsci as resolveu, mas porque pelo menos as abordou. Não desejava aqui apresentar a minha opinião pessoal sobre o que os estudos culturais no contexto britânico teriam, num dado período, aprendido com Gramsci: a quantidade imensa de coisas sobre a natureza da própria cultura, sobre a disciplina do conjuntural, sobre a importância da especificidade histórica, sobre a extraordinariamente produtiva metáfora da hegemonia, sobre a

maneira como se pode pensar relações de classe apenas se recorre à noção deslocada de conjunto e blocos (*Ibid.*, p. 205-206).

Para o autor, em torno da conjuntura teórica dos Estudos Culturais, “ocorreram pelo menos duas interrupções [...]: a primeira em torno do feminismo, e a segunda incidindo sobre questões de raça” (p. 208). A interrupção do feminismo foi específica e decisiva para os Estudos Culturais, pois implicou cinco situações revolucionárias no campo político e na noção de poder e “reorganizou o campo de maneira bastante concreta” (*Id.*, 2003, p. 208).

Para ele

Primeiro, a proposição da questão do pessoal como político – e suas consequências para a mudança do objeto de estudo nos estudos culturais – foi completamente revolucionário em termos teóricos e práticos. Segundo, a expansão radical da noção de poder, que até então tinha sido fortemente desenvolvida dentro do arcabouço da noção do público, do domínio público, com o resultado de que o termo *poder* – tão central para a problemática anterior da hegemonia – não pôde ser utilizado da mesma maneira. Terceiro, a centralidade das questões de gênero e sexualidade para a compreensão do próprio poder. Quarto, a abertura de muitas questões que julgávamos ter abolido em torno da área perigosa do subjetivo e do sujeito, colocando essas questões no centro dos estudos culturais com prática teórica. Quinto, a reabertura da ‘fronteira fechada’ entre a teoria social e a teoria do inconsciente – a psicanálise (*Ibid.*, p. 208-209).

Assim, esse autor afirma que “muitos de nós no Centro – na maioria homens, é claro – pensamos que fosse o momento de introduzir trabalho feminista de qualidade nos estudos culturais” (p. 209). Em relação à segunda interrupção sobre questões de raça, esta se constituiu, segundo o autor, numa “ferrenha luta teórica” pois que “[...] representou uma virada decisiva no meu próprio trabalho intelectual e teórico, bem como no do Centro”. (*Ibid.*, p. 210).

As conjunturas teóricas apresentadas por ele se denominam de “virada linguística: a descoberta da discursividade, da textualidade” (p. 211) em que se pensa questões da cultura e se demonstra a importância “das metáforas da linguagem e da textualidade” (*Ibid.*, p. 211).

Entende-se acerca dos Estudos Culturais que este aponta que a cultura indígena é constitutiva da vida social e que as crianças indígenas atribuem ao mundo em que vivem um sentido, uma identidade, pois a cultura é uma prática de ressignificação. Os Estudos Culturais priorizam uma concepção não essencializada de cultura, mas são resultados de negociações

permanentes, isto é, são identidades dinâmicas, ambivalentes, nômades, instáveis, diáspóricas, híbridas. Segundo Hall (2003)

O hibridismo *não se* refere a indivíduos híbridos, que podem ser contrastados com os ‘tradicional’ e ‘modernos’ como sujeitos plenamente formados. Trata-se de um processo de tradução cultural, agonístico uma vez que nunca se completa, mas que permanece em sua indecidibilidade (p. 74).

Hall (2003) descreve que a centralidade da cultura acontece numa área de deslocamento, de tensão que não pode se transformar apenas num trabalho intelectual. Esta pesquisa coloca-se dentro desse campo dos Estudos Culturais e da teoria Pós-Colonial, pois a investigação da circularidade das crianças Kaiowá se liga ao campo da luta e contestação para que ocorra a valorização de sua cultura. Mas, o autor indaga se a cultura delas pode ser representada enquanto indivíduo vivo e concreto? “Na verdade, eu não ‘sou’ nem uma nem outra dessas formas de me representar, embora tenha sido todas elas em épocas diferentes e ainda seja algumas delas, até certo ponto” (Id., 2003, p. 188). Porém, o autor nos lembra que “[...] não existe um ‘eu’ essencial, unitário – apenas o sujeito fragmentário e contraditório que me torno” (Ibid., p. 188).

Segundo Aguilera Urquiza e Banducci Junior (2013), podemos dizer que o termo cultura é um conceito polissêmico pois o ser humano inserido na sociedade modifica e recria a natureza “descobrindo e utilizando, de variadas maneiras, os materiais que nela se encontravam” (p. 168). A palavra cultura é derivada do verbo latim *colere* (cultivar) e originariamente estava ligado ao cultivo da terra. Segundo os autores

[...] o ser humano faz a cultura e, de certa forma, também é feito por ela. [...] Provavelmente, a relação com a natureza como parâmetro para a compreensão do mundo fez com que o termo agrícola passasse a traduzir, também, os padrões de comportamento e de relacionamento das pessoas (p. 169).

A compreensão da cultura passa pela diversidade cultural em que vivemos “onde também acontecem tensões, abre possibilidade de novos conhecimentos, de aprendizados, de construção de formas pacíficas e colaborativas de viver” e também “a cultura torna-se uma marca do pertencimento de cada um e do grupo, o que na ciência antropológica, chamamos de identidade cultural, ou simplesmente, identidade” (Id., 2013, p. 175).

Entretanto, para firmar o campo teórico da pesquisa em que tratamos da cultura e identidade dos Guarani e Kaiowá, em especial da circularidade das crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu, é significativo trazer também para o debate os teóricos clássicos e da atualidade que discutiram a etnia Guarani e Kaiowá em Mato Grosso do Sul. Trata-se de autores, como Brand (1993, 1997), Pereira (1999, 2004), Crespe (2009, 2015) e Cavalcante (2013), que apresentaram em seus trabalhos o impacto da colonização ocorrida no estado de Mato Grosso do Sul, o que resultou na perda da terra, da tradição e do modo de viver dos Guarani e Kaiowá, organizados e presentes no *tekoha*.

Os estudos de Brand (1993, 1997) debateram os principais momentos da colonização dos Guarani e Kaiowá no estado de Mato Grosso do Sul. Esse autor se dedicou ao estudo do território tradicional em que apresentou o contexto histórico da perda do território localizado na região do Rio Apa, Serra de Maracaju e fronteira com o Paraguai. Em sua tese de doutoramento, abordou a Guerra da Tríplice Aliança em que o governo brasileiro, ignorando a população indígena na região, denominada de “espaço vazio” (BRAND, 2004, p. 115), demonstrou interesse em povoar a região de fronteira com brancos/*Karai*.

Pereira (1999, 2004) desenvolveu a teoria Kaiowá da relação social em que retrata as unidades sociológicas existentes na aldeia. Apresentou, em sua tese doutoral, a descrição dos modelos sociais em que os Kaiowá socializam a natureza e, por meio do estudo das imagens Kaiowá acerca de seu sistema social e do seu entorno, comprova a existência da continuidade histórica e cultural entre o modelo sociocosmológico identificado como tradicional (PEREIRA, 2004).

Crespe (2009, 2015) investigou as modalidades de organização e territorialização entre os Guarani e Kaiowá no município de Dourados/MS, após a chegada das frentes de colonização no sul de Mato Grosso do Sul. Na tese de doutoramento, aborda por que as famílias Guarani e Kaiowá fizeram o caminho de volta, mobilizando-se e retornando para os antigos *tekoha*.

Cavalcante (2013), na tese de doutoramento, defende que “a categoria *tekoha* adquiriu grande importância como referência à unidade tradicional correspondente ao que no senso comum se denomina por *aldeia*” (p. 75). A aldeia Laranjeira Ñanderu é considerada, desde 2004, uma área de retomada porque os Kaiowá já foram expulsos da área mediante decisões monocráticas e, atualmente, estão amparados por uma decisão do Tribunal de Justiça Federal da 3^a Região (São Paulo), que permitiu a permanência da comunidade na área ocupada até que seja concluída a perícia antropológica.

No próximo tópico, apresentam-se os desafios de se pesquisar com crianças Kaiowá. É importante entender seu modo de ser e seus hábitos, respeitar e aprender sua cultura, para assim poder contribuir com as vivências do seu cotidiano. Para compreender a criança Kaiowá, destacam-se os trabalhos desenvolvidos por Clarice Cohn, Ângela Nunes, Adir Casaro Nascimento, Levi Marques Pereira e Antonio Hilário Aguilera Urquiza que auxiliaram no desenvolvimento desta pesquisa.

1.4 - Os desafios de pesquisar com crianças Kaiowá

Para falar dos desafios de trabalhar com crianças, Nunes (2002) e Cohn (2002) muito auxiliam por apresentar um importante material etnográfico acerca das crianças indígenas. Suas pesquisas trouxeram importantes contribuições acerca do tema infância no campo antropológico e, especificamente, na etnologia indígena. As suas pesquisas ajudaram a ressignificar e desconstruir teorias equivocadas sobre a infância indígena, trouxeram uma nova visão da infância indígena brasileira e contribuíram para o debate de teorias³⁵ sobre a Antropologia da Criança.

A dissertação de Mestrado de Nunes (1997) investiga a sociedade das crianças indígenas Xavante, chamando a atenção para as brincadeiras realizadas pelas crianças no tempo e no espaço; nessas brincadeiras, trazia as experiências infantis e particularidades na sociedade em que explora a intrínseca relação entre a rotina das crianças e as atividades lúdicas.

Nunes (2002) analisa como as crianças A'uwe-Xavante constroem, a partir de suas brincadeiras, a noção de espaço e de tempo e que isso tem a finalidade de lhes dar liberdade para compreender a partilha social. A cultura se representa nas brincadeiras vivenciadas no cotidiano e que são reflexos para a vivência na sociedade. Para a autora

[...] as rotinas do cotidiano e o brincar estão intrinsecamente ligados, muito embora essa ligação nem sempre seja consciente nem intencional. Isso quer dizer que o brincar ao qual me refiro não é o que tem hora marcada para acontecer ou regras predeterminadas como num jogo de futebol, por exemplo, e sim o que é inerente às crianças e que delas emana, seja o que for que elas estejam fazendo. [...] porque são as brincadeiras que, no decorrer do

³⁵ Foi no século passado (1960) que surgiram no debate antropológico novas formulações para conceitos que possibilitaram estudar as crianças indígenas. A partir disso no estudo da infância destacou-se a Antropologia da Criança e se passou a compreender “[...] o que é ser criança, ou quando acaba a infância, pode ser pensado de maneira muito diversa em diferentes contextos socioculturais” (COHN, 2005, p. 22).

período que corresponde à infância, oferecem às crianças alguns dos pontos de referência cruciais para a percepção das dimensões espaciais e temporais nas quais seu cotidiano acontece (Id., 2002, p. 69).

Segundo a autora, com as brincadeiras vivenciadas no dia a dia as crianças vão se alternando na ajuda de algumas tarefas domésticas que podem fazer sozinhas ou nas quais ajudam como, por exemplo, lavar roupas e louças, tomar conta dos irmãos e irmãs menores, dar-lhes banho, levar água para casa, ajudar a preparar algum alimento, levar e trazer recados ou coisas, enxotar galinha de dentro de casa etc. São tarefas produtivas que as crianças desempenham utilizando instrumentos e que tem o seu espaço respeitado e livre de crítica. Nunes (2002) explica que

[...] O que a criança tem capacidade, ou habilidade para fazer, é respeitado como tal e aceito como participação efetiva. Quando é preciso refazer algo que as crianças menores iniciaram, esse ato não vem acompanhado de uma crítica negativa ou reclamação por parte das crianças mais velhas, ou das mães. A criança sente-se, realmente, a salvo do peso do julgamento, e isso a deixa livre para fazer de novo aquela tarefa... exatamente como sabe, e, assim, vai sabendo cada vez mais (Ibid., p. 75).

Segundo Nunes (2002), a presença da criança A'uwe-Xavante se articula com a sociabilidade da aldeia, pois a infância delas é assinalada pela “liberdade de acesso a diferentes lugares e a diferentes pessoas, [também] às várias atividades domésticas, educacionais e rituais” (p. 71) e pelo contato com os adultos que assistem com paciência aos seus atos e se valem “da sua genuína curiosidade, flexibilidade” (Id., 2002, p. 71).

A autora completa que, ao brincar, a criança relaciona-se com o seu mundo de dentro e com o de fora, estabelecendo e elaborando pontes, ligações, percursos e direções fundamentais para o entendimento de si mesma e de tudo o que acontece à sua volta. Para ela o tempo e o espaço não são experiências somente das crianças, mas também das pessoas adultas que se relacionam com elas.

Também Nunes (2003) destaca que a criança quando brinca faz uma leitura da sociedade a que pertence, “desde as relações que permeiam o próprio grupo doméstico às do universo societário mais vasto [...] num processo de apreensão do que acontece à sua volta” (p. 10).

Da mesma forma, Cohn (2002) apresenta em seu artigo a experiência da infância e do aprendizado das crianças Xikrin e dá visibilidade ao seu cotidiano demonstrando que essas

crianças atuam em relação à sociedade a que pertencem, pois elas “[...] não simplesmente aprendem as relações sociais em que têm e terão que se engajar ao longo da vida, mas atuam em sua configuração” (p. 28).

A autora, em sua pesquisa etnográfica, apresenta estudo sobre os processos de aprendizagem nas sociedades indígenas. Para ela, esses processos devem envolver a relação com a natureza não apenas para a formação da sociedade, mas também para o tipo de pessoa que se quer formar. Ressalta que a Antropologia tem colocado a criança como estudo de análise em relação à socialização e que esta não deve ser vista como um processo que tenha um fim estabelecido e conhecido. Para ela

É importante notar que a antropologia tem-se voltado cada vez mais ao tema da infância, de modo que possibilita tratar a criança como objeto de análise, com base na construção de um universo que lhe é próprio e que é qualitativa, e não quantitativamente, diferenciado do mundo adulto. [...] na recepção do que é transmitido nos leva a tomar a criança como participante ativa do próprio aprendizado, revendo-se o papel socializador e a função perpetuadora da socialização como exclusivo dos adultos (Id., 2002, p. 233).

Portanto Cohn (2002) afirma que o recente redirecionamento das reflexões sobre a criança, o aprendizado e a socialização delas possibilita, cada vez mais, entender e analisar o universo infantil de modo que a circularidade das crianças Kaiowá pode ser mais bem apreendida, “ao se abdicar da busca de realizações de um desenvolvimento cognitivo em favor de uma análise de como essas sociedades concebem e refletem sobre esse processo” (p. 234).

Cohn (2005) também reforça que, para entender o universo da criança, é preciso entendê-la a partir do seu próprio ponto de vista. É esse entendimento que se verifica no local onde a criança Kaiowá circula na aldeia, pois é a partir dessa circularidade que o seu universo se estabelece, e elas se sentem em casa. Ela também defende a importância da Antropologia da Criança que

[...] não é a única disciplina científica que elege esse objeto de estudo: a psicologia, a psicanálise e a pedagogia têm lidado com essas questões há muito tempo. Mas é aquela que, desde seu nascimento, se dedica a entender o ponto de vista daqueles sobre quem fala, seus objetos de estudo (Id., 2005, p. 08).

Para ela, entender a criança é necessário primeiro entender o mundo em que ela está inserida, isto é, ver as condições de vida e ambiente, o cotidiano, as brincadeiras e a criatividade que elas têm, para então se entender o modo de como elas experimentam e se expressam na vida social dentro da aldeia em que estão inseridas.

Para Cohn (2005), houve uma evolução no estudo das crianças desde a década de 1920 até 1960, e pode-se considerar em dois momentos. O primeiro momento refere-se às contribuições de análise da Escola de Cultura e Personalidade da antropóloga americana Margaret Mead, que se preocupou em verificar o que significava ser criança e adolescente em outras realidades socioculturais, tendo como referência em seus estudos a sociedade norte-americana da época. Segundo essa escola, a cultura influenciava a constituição das crianças e, por isso, suas pesquisas tinham com objetivo verificar quais padrões culturais moldavam o corpo e a personalidade das crianças³⁶.

Segundo Cohn (2005), a Escola de Cultura e Personalidade trouxe uma visibilidade para a criança e foi uma escola importante porque colaborou com o campo da Antropologia da Criança e trouxe novas técnicas de metodologias e, “sobretudo, mostra que a experiência das crianças é cultural e só pode ser compreendida em contexto” (BUSS-SIMÃO, 2009, p. 4).

Para Buss-Simão (2009), os estudos dessa escola supõem ainda um fim último do processo de desenvolvimento que é o adulto ideal da sociedade, enquanto a criança é considerada um ser imaturo, incompleto e inacabado. Cohn (2005) alerta que “[...] esses estudos [da Escola de Cultura e Personalidade] estão marcados pela cisão entre a vida adulta e a da criança, e remetem a uma ideia de imaturidade e desenvolvimento da personalidade madura” (p. 15).

Para Cohn (2005), o segundo momento é marcado pela pesquisa dos antropólogos britânicos da Escola Estrutural-Funcionalista que tinha por análise não os padrões da psicologia, mas sim a afirmação da delimitação dos papéis e relações sociais. Ela destaca que a essa escola “[...] não interessa a formação da personalidade ideal, mas sim as práticas e o processo de socialização dos indivíduos [na sociedade]” (Id., 2005, p. 15). Para ela

³⁶ Segundo Buss-Simão (2009) Margaret Mead publica em 1928 a obra *Coming of Age in Samoa* em que apresenta as crianças/adolescentes de Samoa com menos problemas que as crianças/adolescentes americanas. Mead chega a estsa conclusão devido às crianças/adolescentes de Samoa viverem em ambientes em que teriam que fazer menos escolhas. Mead (1928) conclui seu estudo afirmando que os problemas e conflitos vividos pelas crianças/adolescentes são resultados de dados e condições culturais e não são explicáveis pelas condições biológicas.

[...] as sociedades são entendidas como um sistema de papéis e relações sociais que podem ser observados, descritos e analisados pelo pesquisador. Esses papéis definem o lugar do indivíduo na sociedade, e estão ligados a outros, conformando assim uma totalidade social a ser reproduzida indefinidamente. As gerações se sucedem, e cada qual vai assumindo um papel social que lhe antecede e define seu status e posição na sociedade (Ibid., p. 16).

E, quanto às crianças, nessa Escola Estrutural-Funcionalista “a criança [...] se vê relegada a protagonizar um papel que não define” (Id., 2005, p.16), ou seja, não é dado à criança um lugar próprio de protagonismo, pois o que se estuda são os grupos da mesma faixa etária e o seu papel funcional. Para Buss-Simão (2009), o estudo dessa escola relega às crianças a possibilidade de uma ação ativa e de um lugar na sociedade, sendo seu papel “[...] reduzid[o]s a meros receptáculos de papéis funcionais que devem desempenhar” (p. 5).

As contribuições dessas escolas foram muito importantes para o estudo da criança nas sociedades indígenas brasileiras como “o que às crianças é inculcada a cultura”, ou seja, de que elas são socializadas e inseridas na sociedade por meio de agentes e práticas socializadoras. Cohn (2005) retrata que os pressupostos das escolas culturalistas e funcionalistas são apresentados pelos autores brasileiros que retratam que essas escolas “[...] falam de uma personalidade ideal, do valor da repetição, da homogeneização cultural e da certeza sobre o papel social que ocupam como sendo determinantes para entender o lugar dos ‘imatuuros’ nessas sociedades” (p. 18).

A autora defende a utilização da etnografia como método, pois não se pode falar de crianças de um povo indígena sem entender como esse povo pensa, o que é ser criança e sem entender o lugar que elas ocupam naquela sociedade. Segundo ela, “[...] usando-se da etnografia, um estudioso das crianças pode observar diretamente o que elas fazem e ouvir delas o que têm a dizer sobre o mundo” (Id., 2005, p. 10).

Portanto Cohn (2005) inova ao propor que a Antropologia da Criança se estruture abordando a criança a partir de um novo debate em que se estude a criança de maneiras inovadoras. Este estudo deve frisar um estudo de “um sistema simbólico acionado pelos atores sociais a cada momento para dar sentido a suas experiências” (p. 19). Propõe uma Antropologia da Criança que fale da criança e não da infância, pois “a infância é um modo particular, e não universal, de pensar a criança” (Id., 2005, p. 21). A criança atua no contexto em que vive e tem papel ativo na sociedade. Para ela

A criança atuante é aquela que tem um papel ativo na constituição das relações sociais em que se engaja, não sendo, portanto, passiva na incorporação de papéis e comportamentos sociais. Reconhecê-lo é assumir que ela não é um ‘adulto em miniatura’, ou alguém que treina para a vida adulta. É entender que, onde quer que esteja, ela interageativamente com o adulto e as outras crianças, com o mundo, sendo parte importante na consolidação dos papéis que assume e de suas relações (Ibid., p. 27-28).

Em relação à circularidade das crianças na aldeia, a autora destaca que as concepções de conhecimento podem ser muito diversas dependendo do contexto e espaços em que a criança está situada, e não se restringe apenas ao “ensino formal”. Para ela o “ensino informal” distingue-se dos “espaços mais ou menos segregados de instrução e conhecimentos mais ou menos abstratos” (Id., 2005, p. 37). Segundo Cohn (2005)

[...] Se em alguns casos essa distinção pode ser interessante e analiticamente produtiva, sua abrangência deve ser relativizada, sob o risco de se estabelecer que alguns conhecimentos podem ser transmitidos em *situação*, enquanto outros, por sua qualidade intrínseca, necessitam de uma formalização para serem aprendidos que se estende ao processo mesmo de aprendizagem (Ibid., p. 37).

Para Cohn (2005) dependendo da cultura [indígena] a que pertence, a circularidade das crianças na aldeia pode transmitir conhecimentos de forma oral e escrita. Sendo assim

[...] o caráter de oralidade ou escrita não implica direta e necessariamente em uma maior habilidade ou ênfase na criatividade ou memorização; o que fundará essa diferença são as ênfases culturais e os processos específicos que elas engendram, independente de se a cultura em questão ou o conhecimento é grafado (p. 38).

A autora sugere que se deve observar como é a concepção de aldeia que a criança desenvolve

[...] ao invés de se estabelecer uma apreciação generalizante e universalizante sobre os conhecimentos e os modelos de ensino e aprendizagem, devemos observar contextualizadamente concepções, meios e processos: em cada caso, uma concepção de pessoa, criança e aprendizagem conformará um modelo específico de transmissão e apropriação de conhecimentos (p. 39).

Para Pereira (2002), a criança Kaiowá participa de tudo o que acontece na aldeia e ainda elas são fonte de informações para os visitantes que se aproximam da comunidade indígena. Segundo o autor

A criança indígena recebe uma educação que lhe permite grande liberdade para seguir as motivações de seu desejo de descobertas. Os Kaiowá acham natural que a criança seja curiosa, inquieta e interessada por tudo que representa novidade. Existe um provérbio que diz “*ñande mitāramo, opa rupi ñande jaiko*” cujo significado é ‘quando somos crianças, vivemos por toda parte’. Nos períodos em que permaneci por mais tempo em área, seria impossível pensar a existência sem a companhia das crianças, que muitas vezes me acompanharam em caminhadas e pescarias (Id., 2002, p. 170-171).

Pereira (2009) apresenta a família Guarani e Kaiowá e o modo como são os círculos de convivência, as distintas percepções de identidade e as atitudes performáticas atribuídas ao gênero e a geração desses povos por meio da categoria *fogo doméstico*.

É importante destacar essa categoria, pois, para Pereira (2009), o *fogo doméstico* “é uma instituição próxima daquela descrita pelos antropólogos como **família nuclear**, mas é necessário apreendê-la dentro do campo problemático das instituições sociais kaiowa” (p. 84) (Grifo nosso). Isso enfoca a relação de comensalidade e a força atrativa do calor do fogo que aquece as pessoas em sua relação de convivência íntima e pessoal.

Para o autor, na família Kaiowá o *fogo doméstico* representa uma parcela mínima no interior do grupo extenso ou da parentela a que pertence, sendo interligada por vários *fogos* que se configuram pela consanguinidade, pela afinidade ou ainda pela aliança política.

No *fogo doméstico*, ele confirma que é comum encontrar ao redor do homem, seus filhos e filhas solteiros e sua esposa reunidos e, em relação a consanguinidade, encontrar parentes do esposo ou esposa agregados ao *fogo* ou ainda filhos *guachos*, que são aqueles filhos adotivos que podem ser de parentes ou não.

Pereira (2009) afirma que o pertencimento a um *fogo doméstico* é condição para a existência humana na família Kaiowá, pois

[...] O fogo prepara os alimentos, protege contra o frio e em torno dele as pessoas se reúnem para tomar mate ao amanhecer e ao anoitecer. Para o Kaiowa, é impensável a condição de saúde física e mental (ou espiritual, como suponho que eles prefeririam definir) fora da sociabilidade livre e descontraída que deve ocorrer no círculo de parentes próximos. No fogo

deve prevalecer a amabilidade, as pessoas devem se sentir confortáveis e à vontade umas com as outras, quando isto não ocorre o fogo se dissolve” (Id., 2009, p. 85).

Portanto, para o autor as [crianças Kaiowá] fazem parte de famílias que se compõe de *fogos domésticos* o que reúne

[...] pessoas ligadas por três tipos de relações parentais: a) aliança, pelo laço de conjugalidade que une marido e esposa; b) descendência, pelo laço que une pais e filhos e; c) e uma relação de pseudoparentesco, através da instituição da adoção de crianças, presente na maioria dos fogos domésticos e quase necessária no fogo dos líderes políticos e religiosos (Ibid., p. 86).

As relações de gênero e geração, segundo Pereira (2009), passam intrinsecamente pela composição de *fogos domésticos* e *fogos familiares*³⁷ (2002) e a criança é socializada dentro desse microcosmo da vida familiar. Pereira (2009) confirma que

O cenário de vida atual da população kaiowa gera uma série de situações de interação que favorecem a reformulação de atributos culturais associados a cada um dos sexos e a posição geracional. Estas reformulações realocam as posições de status, prestígio e poder associadas a cada um dos sexos, redefinindo as relações de gênero e o formato das relações geracionais (p. 81).

Da mesma forma, Nascimento *et al* (2011) afirmam que, no desafio de aproximação da realidade sociocultural, a criança precisa da educação da família para aprender a obedecer ao mito e, assim, as crianças constituem “fontes de saber e estabelecem negociações com os mais idosos que respeitam as suas vontades no contexto do cotidiano por acreditarem em suas ‘sabedorias’ infantis (p. 22). Para os autores, o vivenciar da criança se caracteriza também em espaços de tradução, resistência e hibridação cultural em que se possibilita a formação de suas identidades e cosmovisões.

³⁷ Segundo Pereira (2002), fogo familiar – tal como aparece nos relatos dos antigos viajantes e cronistas – expressa melhor a unidade de residência entre os Kaiowá atuais, do que termos como ‘família nuclear’ ou ‘elementar’. O núcleo central do fogo familiar é formado pelo marido, esposa e filhos, mas é comum reunir parentes próximos de um dos cônjuges, ou mesmo casais, em caráter temporário mais ou menos permanente. Assim, pode reunir pessoas ligadas por quatro tipos de relações: consanguinidade, descendência, aliança, e uma relação de pseudoparentesco, pela instituição ou adoção. O fogo reúne um grupo de comensalidade, com fortes laços de cooperação econômica e solidariedade política (PEREIRA, 2002, p. 172).

Segundo os autores, a criança Kaiowá possui um papel muito importante dentro de sua sociedade, e “reconhecer isto é assumir que ela é um ser completo em suas atribuições, é um ser ativo na construção das relações em que se engaja, sendo parte integrante da sociedade, participante e construtora de cultura (Id., 2011, p. 32).

Os autores afirmam que as crianças também aprendem entre si, no grupo familiar ou grupo de parentelas, isto é, “as crianças ensinam e aprendem entre si: a nadar, a reconhecer as plantas do entorno, a reconhecer e dominar o espaço da aldeia entre outros como: costumes, crenças, tradições” (Ibid., p. 37).

Aguilera Urquiza; Nascimento (2012) retratam que

Os estudos sobre a criança indígena e a realidade da educação geralmente têm como ponto de partida a realidade dinâmica e ambivalente da escola entre os povos indígenas, porém sempre vista sob a ótica do adulto. São raras as pesquisas realizadas com crianças indígenas que visam **ouvir-lhes a voz em primeiro plano**. Dessa forma, apesar desse papel quase secundário das crianças indígenas nas atuais pesquisas sobre a educação escolar entre estes povos, percebe-se desde o início, o papel central e a preocupação da comunidade com o futuro e a educação de suas crianças (p. 161) (**Negritos dos autores**).

Nunes (2002) confirma que, apesar de viverem uma aparente desordem ou falta de ordem, ou, antes, uma ordem vivida de outro modo, a criança indígena “[...] está imersa num espírito lúdico, espontânea e sem compromisso, que pode estar no cerne de todo um processo educacional” (p. 72). O que se constata é que essa “aparente desordem” obedece a esquemas rigorosos de construção e transmissão de saberes, e é assim que as crianças Kaiowá vivem na aldeia, incorporando os saberes das trilhas e tendo consciência da importância desses caminhos dentro da comunidade.

Para fazer esta pesquisa, apresenta-se a metodologia de investigação que foram as estratégias mais adequadas à época para cumprir os objetivos apresentados, o contexto e a problematização. Percorreu-se um itinerário novo e, para aprender durante a pesquisa, nesse processo surgiram perguntas, interrogações, formulação de questões, construindo o problema da pesquisa em um *ziguezaguear* constante. A movimentação se deu “ziguezagueando no espaço entre nossos objetos de investigação e aquilo que já foi produzido sobre ele, para aí estranhar, questionar, desconfiar (MEYER; PARAÍSO, 2014, p. 19).

1.5 – Os procedimentos metodológicos de investigação: o desenho metodológico de uma pesquisa

Com relação ao local, a pesquisa foi realizada na aldeia indígena Laranjeira Ñanderu, no município de Rio Brilhante, estado de Mato Grosso do Sul com a participação das crianças indígenas de forma não linear. Durante a pesquisa de campo, sempre estiveram presentes a professora Clara Barbosa de Almeida e D. Nirda Almeida. Elas são Kaiowá e moram na aldeia com suas famílias. Ajudavam a desenvolver as atividades de desenhos e de fotografias com as crianças na aldeia, porque Clara é professora, entendia bem o Guarani, conhecia todas as crianças e estava se preparando para cursar o mestrado. D. Nirda, é dona de casa e tinha um trânsito bom entre elas. Ela também me acompanhou na realização das entrevistas e das conversas feitas com os outros moradores da aldeia.

Os desenhos feitos, as fotografias tiradas, as observações das crianças e as entrevistas realizadas foram autorizadas por Farid Mariano de Lima, cacique da aldeia, e pelos pais das crianças. O grande desafio foi incentivar as crianças Kaiowá a se tornarem protagonistas na pesquisa. Expressaram, por meio dos desenhos e fotografias, os olhares e vivências, incertezas e inquietações dentro da aldeia. O protagonismo dessas crianças por meio da circularidade nas trilhas da aldeia reforça o entendimento de que a convivência em seu território tradicional e as relações de parentesco (parentela) viabilizam o resgate do *ñande reko* (modo de ser e de viver).

A metodologia utilizada na tese foi qualitativa, pois a pesquisa qualitativa “[...] representa um processo permanente, dentro do qual se definem e se redefinem constantemente todas as decisões e opções metodológicas no decorrer do próprio processo de pesquisa” (REY, 2005, p. 81). Segundo Bogdan; Biklen (1994), o investigador qualitativo pode apresentar as perspectivas dos indivíduos [pesquisados] em diferentes posições hierárquicas com tato. Esses autores mostram que

[...] Os investigadores que pretendem que o seu trabalho seja seriamente considerado, devem consequentemente controlar o modo como apresentam aquilo que descobrem, evitando, por um lado, uma linguagem inflamada e, por outro, um relato excessivamente diplomático (Id., 1994, p. 274).

Buscou-se trazer uma metodologia que fundamentasse a circularidade das crianças Kaiowá que vivem na aldeia Laranjeira Ñanderu. Os Estudos Culturais trabalham com a polissemia dos conceitos, além de estabelecer relações com diversas fontes de conhecimento.

Na perspectiva dos Estudos Culturais, verifica-se que a cultura é um campo de luta em torno da significação social, campo de produção de significados no qual os diferentes grupos sociais, localizados em posições distintas de poder, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla. Esse campo de luta impõe uma desconstrução que permite ao pesquisador “compreender as metamorfoses da noção de cultura na última metade do século XX, questionar tanto os modos em que cultura funciona na época da globalização como os riscos de uma visão da sociedade reduzida a um caleidoscópio de fluxos culturais” (MATTIELART; NEVEU, 2004, p. 17).

Segundo Paraíso (2014), entende-se a cultura como o conjunto dos processos com e por meio dos quais se produz um certo consenso acerca do mundo em que se vive (p. 54). Portanto uma cultura não deve ser reduzida, mas seu significado envolve interpretações que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular a conduta em relação aos outros. As crianças Kaiowá utilizam a circularidade das trilhas para manifestar o *tekoyma* (o modo de ser dos antepassados) que faz parte de sua tradição. Pela circularidade das trilhas, elas querem sair do confinamento a que foram submetidas com suas famílias. Pela circularidade, dão continuidade a sua relação “com [a] economia, [...] com a terra, sua religião e organização social” cada vez mais ameaçadas” (BRAND, 1997, p. 22).

Também na perspectiva da teoria Pós-Colonial, Said (2007) construiu uma teoria em que demonstrou como o Ocidente desenvolveu uma estratégia de dominação colonial em que o colonizador “[...] europeu [aparece como] bom raciocinador; suas afirmações factuais não possuem nenhuma ambiguidade [pois] ele é um lógico natural, e mesmo que não tenha estudado lógica [...] é cético [e] requer provas antes de aceitar a verdade” (p. 71).

Segundo o autor, o colonizado é aquele considerado vivendo em estágio primitivo, que está sujeito a erros e que deve ser corrigido pela “verdade” do colonizador. Portanto o colonizador, realizando ações de benfeitorias para o homem primitivo, precisa ter o domínio e ocupação de suas terras, dos assuntos internos e controlar seu sangue, seu tesouro para colocar à disposição de uma potência ocidental (Id., 2007, p. 68).

Em Mato Grosso do Sul, depois da Guerra do Paraguai, houve uma intensa colonização dos Guarani e Kaiowá que viviam na fronteira do Brasil com o Paraguai. Brand

(1993, 1997, 2004) destaca que, no início do século XX, a titulação das terras na região de Amambai, Bela Vista e Ponta Porã possibilitou o avanço dos colonos agropecuaristas que, após se utilizarem do trabalho indígena para limpar e desmatar a mata, desalojaram os indígenas de seus *tekoha* tradicionais com o apoio do estado brasileiro (BRAND, 1993 e 1997). O problema da titulação dessas terras é que elas já eram habitadas pelos Guarani e Kaiowá. Esse fato gera até hoje os conflitos de terras em Sul de Mato Grosso do Sul.

Entre os anos de 1915 e 1928, houve a criação de oito pequenas reservas indígenas que foram destinadas aos Guarani e Kaiowá. Esse projeto de colonização, realizado pelo Serviço de Proteção ao Índio (SPI), desenvolveu uma política indigenista assimilacionista e integracionista, que visou garantir aos índios um espaço para viverem, nas reservas, o processo de assimilação em que eles fossem integrados como pequenos agricultores na sociedade da época.

Brand (1997), em sua tese de doutorado, listou mais de oitenta antigas áreas de ocupação tradicional, em que os Guarani e Kaiowá foram esbulhados de seu território tradicional (p. 130). O processo de colonização resultou no processo de dispersão – caracterizado como *esparramo*, que resultou na perda do *tekoha*, na desintegração das famílias extensas e na destruição das aldeias.

O pensamento dos Estudos Culturais e da teoria Pós-Colonial foi bastante utilizado em Mato Grosso do Sul quando o Estado brasileiro deu início ao processo de colonização no território dos Guarani e Kaiowá. Brand (1997) destaca que, com o fim da Guerra do Paraguai, “uma nova comissão de limites percorreu a região ocupada pelos Kaiowá/Guarani, entre o rio Apa e o salto de Sete Quedas, em Guaíra, terminando seus trabalhos em 1874” (Id., 1997, p. 60).

Com a política da “Marcha para o Oeste”, o governo federal, denominado de Estado Novo e sob o regime governamental de Getúlio Vargas, criou a Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND), que foi um projeto colonizador em que buscou-se resolver a questão do povoamento do país na fronteira, cujo território estava ocupado pelos Guarani e Kaiowá. Esse ato teve graves consequências para esse povo, que teve suas/seus terras/territórios invadidas/os com a chegada de colonos provenientes de várias regiões do país.

Segundo Cavalcante (2013), o entendimento de território determinado pelos Estados nacionais de Brasil e Paraguai foram definidos em sobreposição ao território “tradicional Guarani e kaiowa, sendo este dividido sob a administração de dois Estados

nacionais, implicando diretamente o agravamento das consequências da situação de subjugação colonial” (p. 32)

Na questão metodológica da tese, fez-se um estudo do tipo etnográfico na aldeia, mesmo esta não oferecendo condições para permanecer por muito tempo devido às questões de segurança e também de manutenção deste pesquisador no local. E obras necessárias ao aprofundamento teórico que estivessem de acordo com a metodologia a ser desenvolvida na tese foram adquiridas. Apoiado em Nelson; Treichler; Grossberg (2008) que falam dos Estudos Culturais, verificou-se não há uma metodologia específica que esta área possa reivindicar como sua e que a investigação nesse campo é “[...] ambígua desde o início, pode ser mais bem entendida como uma bricolagem. Isto é, sua escolha da prática é pragmática, estratégica e autorreflexiva” (p. 09).

Da mesma forma, Meyer e Paraíso (2014) defendem que a maior parte das correntes teóricas não se referem a método de pesquisa propriamente dito, mas que a “metodologia deve ser construída no processo de investigação e de acordo com as necessidades colocadas pelo objeto de pesquisa e pelas perguntas formuladas” (p. 17)

A partir da contextualização da pesquisa, entende-se a necessidade de descrever como se desenvolveu a metodologia com as crianças Kaiowá, pois ela não é uma ciência experimental em busca de leis e fundamentos, mas uma ciência interpretativa à procura do significado de identidade e cultura na aldeia Kaiowá.

Segundo Mattos (2001), a “maior preocupação da etnografia é obter uma descrição densa, a mais completa possível, sobre o que um grupo particular de pessoas faz e o significado das perspectivas imediatas que eles têm do que eles fazem” (p. 54). Com a realização da etnografia observou-se diretamente a circularidade das crianças Kaiowá que vivem na aldeia como atores, por meio do qual um detalhamento criterioso permitiu descrever os seus comportamentos nas trilhas que circundam a aldeia no capítulo quarto. Mattos (2001) afirma que a “[...] microanálise etnográfica leva em consideração não somente a comunicação ou interação imediata da cena, como também a relação entre esta interação e o contexto social maior, a sociedade onde este contexto se insere” (Id., 2001, p. 56).

Na metodologia, com a técnica etnográfica, foi realizada a observação das crianças na aldeia e feitas atividades de desenhos e fotografias. Foram entrevistados os moradores da aldeia e feitos os registros no caderno de campo que se constituíram em um diário de anotações, dos detalhes e serviu como um “importante instrumento de registro, a fim

de configurar a nossa forma (particular) de conhecer e ocupar os espaços de trabalho e pesquisa” (KLEIN, DAMICO, 2014, p. 77).

Utilizava-se o caderno de campo depois de passar a tarde conversando com alguns moradores da aldeia. Descrever os apontamentos no caderno de campo denota que

Saímos de Campo Grande às 7:30 horas para irmos para a aldeia Laranjeira Ñanderu com as alunas de Ciências Sociais, Jéssica Maciel, Tania Nugoli, Sonia Lucas, Gilson Lomando e Gabriela Sartomen. Inicialmente fomos para Dourados para visitar as aldeias Curral do Arame e Pakurity próximas à cidade; depois de visitarmos essas aldeias no período matutino a tarde na volta para Campo Grande passamos por Rio Brilhante e também visitamos a aldeia Laranjeira Ñanderu onde conversamos com o cacique Farid. Na aldeia Laranjeira Ñanderu, em um primeiro momento, não encontramos as crianças pois elas estavam dentro da mata e as pessoas que vimos não deram muito abertura para um diálogo por que éramos estranhos no local; então fomos até a antiga Casa de Reza perto da casa do cacique Farid e conversamos com ele; após um longo diálogo e uma explicação sobre os procedimentos da pesquisa na aldeia ele assinou o documento nos autorizando fazer a pesquisa de iniciação científica para os alunos da graduação e autorizou também a minha pesquisa de doutoramento. Terminado este contato retornamos para Campo Grande às 17:00 horas (CADERNO DE CAMPO, 03 de dezembro de 2013).

Dessa forma, percebe-se que a pesquisa se relacionava ao encontro com as crianças que estavam na mata, pois havia uma grande relação da circularidade delas com o território em que viviam. Foi a experiência de convivência com essas crianças que me permitiu realizar as reflexões relatadas. Surgiram a partir de observações diretas e de conversas com elas/entre elas, de caminhadas nas trilhas na mata, nas atividades que tivemos em grupo com acompanhamento dos pais e através das idas para a aldeia e do acompanhamento das atividades delas no cotidiano.

Os momentos de registro dessas atividades com as crianças no caderno de campo ocorriam após o contato com elas, no canto da casa de reza, dentro da barraca ou logo em seguida ao retorno para casa. Ao retornar para Campo Grande, revisava-se todo o material produzido como as entrevistas, as fotos, com registros de todas as atividades desenvolvidas com as crianças durante o contato na aldeia.

Buscava registrar todo o ocorrido na aldeia para entender o comportamento delas, seu agir e o porquê de tal procedimento realizado nas trilhas da aldeia. Para incentivar-lhes a participação, pastas foram doadas para que elas pudessem guardar seus desenhos e materiais produzidos durante a pesquisa de campo.

Os apontamentos conclusivos do caderno de campo foram sendo descritos à medida que as crianças desenvolviam as atividades de desenhos e de fotografias sobre o entendimento que tinham do seu território. As observações registradas buscaram transmitir uma linguagem do cotidiano das crianças e não focalizando apenas um “olhar” externo, sem nexo. Dessa forma, “sujeito e objeto de conhecimento interagem no contexto de redes de significação específicas, que a linguagem não é autotransparente, não é fixa, não é homogênea e, sobretudo, não é neutra (MEYER, 2014, p. 55)

No desenvolvimento da metodologia, muito foram os problemas enfrentados ao longo da pesquisa de campo. Uma delas foi a questão da língua Guarani, problema solucionado com a colaboração das moradoras da aldeia Professora Clara Almeida e D. Nirda.

O trabalho de campo iniciou-se com a observação da vida das crianças no contexto familiar e comunitário, pontuando as anotações no caderno de campo. A isso, seguiram-se conversas com os pais e lideranças da aldeia e também entrevistas com os moradores da aldeia. Em todas as visitas na aldeia, buscava-se interagir com as crianças de uma forma prazerosa, ou seja, conversando com cada uma ou em grupo, jogando bola com elas, cantando músicas de animação e fazendo dinâmicas de integração.

Era comum chegar junto com os demais pesquisadores e, inicialmente, ficava sentado perto da casa de reza aguardando as crianças chegarem. Aos poucos, elas iam se achegando, e eram questionados o nome e a idade delas, como também se sabiam cantar, dançar, e respondiam prontamente que sim. Logo em seguida, dançavam e cantavam o *guachiré*.

Depois de mostrar suas habilidades com o canto e com a dança, eram convidadas para aprender um canto, assim cantado para: “se és feliz quero te ver bater as mãos (batia as mãos); se és feliz para eu poder acreditar, se és feliz quero te ver bater as mãos. Bater as mãos.” E, depois, repetia-se a canção para bater os pés, dizer legal, gargalhar, espirrar até todas ficarem cansadas de tanto rir. Fazia a gravação da canção e pedia às que quisessem para cantar a música também no gravador.

As dinâmicas realizadas juntamente com as músicas cantadas eram interessantes para ser aplicada com as crianças, por que desta forma elas participavam ativamente das atividades e as aquelas que se sentiam envergonhadas vinham ver o que estava acontecendo e depois se juntava com as demais crianças para participar.

Para Nunes (2003) é preciso construir boas etnografias sobre a infância por que parece simples, mas não o é, pois “passa pela desconstrução da atitude adultocêntrica” (p.

312) e uma boa metodologia de trabalho passa pela “sensibilidade e receptividade do investigador para este facto, respeitando-o como tal, e por uma formação académica que o prepare especificamente para a abordagem antropológica da infância” (Id., 2003, p. 312).

Fotografia 05 – Integração com as crianças Kaiowá



Fonte: José Paulo Gutierrez – Abril de 2015.

Logo em seguida, após perguntar como tinha sido a manhã na escola e termos cantado a canção da felicidade (se és feliz quero te ver bater as mãos), este pesquisador reunia-se com elas e pedia para colocarem o dedo na palma da mão. Contava até três e dizia que deveriam tirar os dedos antes de fechar a mão. Essa dinâmica exigia atenção para delas para seus dedinhos não ficarem presos na mão depois da contagem até três.

Elas ficavam bastante alegres com as dinâmicas realizadas e continuavam participando da interação. Após alguns momentos de descontração, eram questionadas sobre o que gostavam de fazer a tarde, o que gostavam de fazer nas trilhas e por qual das trilhas mais gostavam de circular. Depois a uma delas era solicitado que, invertendo os papéis, abrisse a palma da mão para que, contando até três, ela fechasse a mão e assim continuasse a brincadeira.

Depois as crianças convidavam para jogar bola, o que era feito no resto da tarde, no primeiro campo de futebol, na entrada da aldeia. Após jogar futebol até ficar escuro, sem quase se enxergar uns aos outros, elas saíam correndo para ir tomar banho no córrego. O tomar banho no córrego era um misto de diversão e lazer que coroava mais um dia de alegria. Após ficar “conhecido” circulava com elas por todos os cantos da aldeia e isso tornou-se um momento gratificante da pesquisa.

Fotografia 06 – Dinâmicas de interação com as crianças Kaiowá



Fonte: José Paulo Gutierrez – Abril de 2015.

Para chegar até a aldeia, era preciso sair da BR 163, que liga Rio Brilhante/MS a Dourados/MS, e andar cerca de quase 1.000 metros. Entrar na aldeia pela sede da fazenda do “Português” (Fazenda Santo Antonio), permitia seguir em direção à mata. Em dias de sol, tanto a ida quanto o retorno era bastante tranquilo, pois a estrada que circunda a mata permitia a passagem de veículo, beirando a mata até chegar a aldeia. No entanto, se estivesse chovendo ou começasse a chover, a visita tornava-se impossível, pois a estrada ficava intransitável e escorregadia. Insistir em ir para a aldeia ou dela sair no período de chuva e nessas condições, não raro atolava o veículo.

A observação das crianças foi norteada primeiro pelo olhar, conforme Oliveira (2000), que nos indica ser o olhar o primeiro exercício no início de uma pesquisa junto a um determinado grupo indígena, em que se deve estar “devidamente sensibilizado pela teoria disponível” (p. 19).

Esse olhar deve ser seguido pelo ouvir, que ganha em qualidade estabelecendo uma verdadeira interação uma vez que “ao trocarem idéias e informações entre si, etnólogo e nativo [...], abrem-se a um diálogo, em tudo e por tudo superior, metodologicamente falando, à antiga relação pesquisador/pesquisado (Id., 2000, p. 24).

Em relação à observação direta das crianças, amparado em Klein e Damico (2014) destaca-se o papel da linguagem nas práticas compreensivas que “damos às coisas do mundo”. Para eles

A chamada virada pós-moderna na etnografia coloca em relevo um modo de conceber a linguagem e o papel fundamental que esta desempenha na instituição dos sentidos que damos às coisas do mundo. Desse modo, a linguagem não faz a mediação entre o que vemos e o pensamento – ela constitui o próprio pensamento (Id., 2014, p. 69).

Na observação das crianças, percebeu-se que elas acordavam muito cedo para ir para a escola na cidade de Rio Brilhante/MS. Elas tomavam o café da manhã e ficavam aguardando o transporte escolar em frente da estrada, perto da casa de reza. Ficavam pela manhã na escola e retornavam no final da manhã, quando o ônibus as deixava novamente na entrada da aldeia. Iam almoçar com suas famílias e depois estavam livres para circular à tarde, nas trilhas da aldeia.

Observando as crianças na aldeia, pôde-se perceber a importância das trilhas em que elas circulavam. Foi por meio dessa circularidade que houve o despertar, a interrogação de por que esses caminhos eram importantes para sua cultura e identidade. Por esse motivo, este pesquisador se propôs a percorrer com elas esses caminhos para compreender o significado da circularidade.

A circularidade das crianças na aldeia tem sido importante na manifestação delas na comunidade. Buscava-se compreender o seu mundo, como por exemplo, a linguagem e a realidade de sua cultura vivenciada “dentro” da aldeia, como um discurso a ser apresentado. Para Paraíso (2014), ao se anunciar as pesquisas, é importante delimitar o “um campo teórico e político no qual o fazer pesquisa se conecta com determinadas possibilidades de elaborar perguntas e objetos de pesquisa, planejar a investigação, movimentar-se no processo de sua implementação [e] operar sobre o material (p. 51).

Como instrumento da produção de dados, entrevistamos os pais das crianças e jovens que acompanharam as atividades de desenhos e fotografias. As entrevistas foram realizadas entre os jogos de futebol das crianças e geralmente no período vespertino, entre a gritaria dos gols e o barulho da torcida. Por meio das entrevistas “escutamos” a história e as tensões acontecidas na aldeia, bem como identificamos os elementos que contribuíram para a identificação da cultura e produção da identidade das crianças Kaiowá.

Na entrevista os pais autorizaram a identificação de seus nomes originais na divulgação da pesquisa. As entrevistas não foram realizadas diretamente com as crianças, que estavam preocupadas em desenhar e tirar fotografias. Vez ou outra se indagava por que estavam fazendo determinado desenho, e elas respondiam rapidamente com vergonha. Gostavam de se expressar nos seus desenhos, mas não de falar. A partir dessas dificuldades, optou-se por coletar seus relatos dos desenhos e fotografias, sem que propriamente as entrevistasse, tal como feito com os moradores da aldeia e os seus pais.

Na entrevista utilizou-se perguntas abertas, com a intenção de entender o cotidiano das crianças na aldeia e registrar informações importantes acerca da circularidade que elas realizavam nas trilhas. Não foram utilizados questionários para não direcionar o diálogo e, dessa forma, deixar os moradores da aldeia constrangidos com perguntas diretas ou fora de contexto.

Além dos moradores da aldeia, as duas lideranças, Farid e Adalto, já haviam solicitado para também serem entrevistados para contar o histórico do lugar. Não houve a preocupação de selecionar pessoas para a entrevista, mas sim de entrevistar aquelas que eram imprescindíveis ao entendimento histórico do lugar e aquelas que espontaneamente quisessem falar. Durante a entrevista, eles falaram espontaneamente acerca do processo histórico de retomada de seu *tekoha* e por que eles o queriam de volta; como as crianças Kaiowá circulavam nas trilhas e por que esses caminhos eram importantes para a organização social na aldeia. A entrevista se tornou “em um importante instrumento de investigação [desta pesquisa], [sendo] utilizado na busca por informações ou sujeitos/informantes específicos” (KLEIN; DAMICO, 2014, p. 78).

O procedimento adotado com as crianças e jovens de realizar os desenhos e fotografias revelou o significado do território em que moram, o que significa a terra que habitam, além de enriquecer a pesquisa por meio do caderno de campo com o registro dessas atividades.

Segundo Klein e Damico (2014)

É na esteira dessas estratégias etnográficas que podemos dizer que o modo de ver o objeto de pesquisa conecta-se com o modo de narrar, isto é, aos procedimentos de investigação utilizados no trabalho de campo durante o qual o material empírico foi produzido e analisado (p. 70).

Para abordar os aspectos históricos, sociais que identificam como essa etnia chegou à *situação* de perda de seu território tradicional, passa-se a descrever, no próximo capítulo, o povo Guarani e Kaiowá no sul de Mato Grosso do Sul. Da mesma forma, abordar-se o porquê são chamados de “índios de/no corredor” e por que existe a circularidade das crianças na aldeia em que se sentem à vontade no lugar onde viveram seus antepassados. Trata-se de uma abordagem acerca do território tradicional e territorialidade como forma de argumentar que os Kaiowá têm o direito de morar no seu *tekoha*.

CAPÍTULO 2 - POVO GUARANI E KAIOWÁ NO SUL DE MATO GROSSO DO SUL

Os Kaiowá/Guarani têm, historicamente, demonstrado surpreendente capacidade de reagir diante dos avanços das diversas frentes de expansão sobre seu espaço, adaptando-se e reconstruindo suas aldeias em lugares diversificados. Ou seja, têm demonstrado surpreendente capacidade de reconstruir territórios. Por esta razão, a questão básica para o futuro dos Kaiowá/Guarani parece estar centrada na possibilidade de recuperar espaços geográficos dentro do território amplo (*ñane retã*), aptos e suficientes, onde possam reconstruir, re-organizar e recriar suas aldeias, enquanto *tekoha*. O acento maior parece não estar no caráter histórico da presença num determinado espaço, mas na possibilidade de reconstruir determinada relação específica, cultural e historicamente definida com a terra, dentro do território tradicional, que permita reproduzir o seu *ñande reko*. Em outras palavras, parece fundamental recuperar a possibilidade de caminhar (*oguata*), ou resgatar caminhos neste mundo, onde os Kaiowá/Guarani possam construir e reconstruir suas aldeias, além de manter bem abertos os caminhos de sua relação com o sobrenatural, através da prática da religião (BRAND, 1997, p. 8-9).

A partir da necessidade de se estabelecer uma “certa moldura” à pesquisa, trata-se do contexto histórico e atual dos povos indígenas Guarani e Kaiowá, sujeitos do estudo deste capítulo. Quanto ao aspecto histórico, ressalta-se o processo de perda do território tradicional e a situação de “confinamento” compulsório (Id., 1997, p. 05), conceito que será abordado proximamente. Quanto ao contexto atual, merece ênfase a problemática de grandes coletivos de famílias dessas etnias vivendo em situações sub-humanas, à beira de estradas, enquanto lutam por recuperar seus antigos territórios, contexto academicamente chamado de “*situação de acampamento*”. Ao finalizar este capítulo, aprofundam-se as concepções de território e territorialidade, a partir da antropologia, mas também, a partir de concepções *êmicas*, ou seja, a partir do discurso dos próprios sujeitos indígenas.

2.1 - Breve contexto histórico sobre os Guarani e Kaiowá em Mato Grosso do Sul

Para buscar subsídios no desenvolvimento desta pesquisa com crianças, várias aldeias foram visitadas. Em Rio Brilhante/MS, a aldeia Laranjeira Ñanderu, para verificar como era a vida das crianças Kaiowá. Nessa oportunidade, em contato com o cacique Farid, foi-lhe explicada a finalidade de se estar ali e o porquê de realizar a pesquisa na aldeia. Nesse

mesmo dia, ele autorizou a realizar a pesquisa com as crianças. A partir daí, com as idas a campo, iniciou-se um conhecimento da realidade existente na aldeia e o acompanhamento da circularidade das crianças nas trilhas da mata. Andando pela aldeia, paulatinamente verificou-se que haviam muitas crianças, algumas de colo, outras em idade escolar e crianças em todo lugar. Elas, em um primeiro momento, ficavam distantes, brincando e observando quem eram as pessoas que entravam em seu território.

Como pesquisador entre os Guarani e Kaiowá, especificamente na aldeia Laranjeira Ñanderu, o autor começou a desenvolver o projeto de pesquisa, observando as crianças da aldeia e procurando manter um contato com elas. Antes disso, sua trajetória em pesquisa junto aos povos indígenas havia se dado apenas na academia, em projetos de extensão. Ou seja, na verdade, tratava-se de sua primeira experiência de trabalho de campo em uma aldeia tradicional.

Estuda-se os Guarani e Kaiowá em diversas áreas como na Antropologia, Linguística, História e também na área da Educação. Esses estudos remontam aos tempos em que eles foram colonizados e a outros olhares e análises aos tempos atuais em que buscam retomar seu território. São conhecidos por habitarem, além do Brasil, as terras do Paraguai, da Argentina e da Bolívia. Recebem outras denominações como Ava Chiripa, Pãi Tavyterã, Chiriguano, e são estimados em cerca de 225 mil indígenas que moram no continente Sul americano. Segundo Pereira (2004), os kaiowá fazem parte da família linguística Guarani, que no Brasil reúne ainda os “Ñandeva e Mby’á” [...] e “o termo Guarani só é utilizado para se referir a características gerais aos três subgrupos, reservando-se o termo ‘kaiowá’ para designar as características específicas desse último grupo” (p. 01).

Acerca do contexto histórico dos Guarani e Kaiowá em Mato Grosso do Sul, Brand (1997) é referência obrigatória para entender o contexto dessa territorialidade. Em sua tese, Brand (1997) destaca o impacto da perda da terra dos Guarani e Kaiowá demonstrando como se deu a história do confinamento desse povo em Mato Grosso do Sul. Faz uma retrospectiva histórica afirmando que, após a proclamação da Independência do Brasil (1822) e com a constituição da “Província de Mato Grosso, é que se iniciou o povoamento por não índios das terras que hoje constituem o Estado de Mato Grosso do Sul” (Id., 1997, p. 55). Com a organização das expedições para o interior do Brasil, havia o contato com os índios que eram levados para aldeamento.

Segundo Brand (1997), com a Guerra do Paraguai (1864-1870), houve uma alteração do “isolamento [...] da atual região da Grande Dourados” (Ibid., p. 59). Muitas

frentes de ocupação adentraram nos territórios dos índios dentre eles, a Companhia Matte Larangeiras³⁸ que, por meio do Decreto n. 8.799 de 9 de dezembro de 1882, obteve do Governo Federal o “arrendamento das terras da região para a exploração da erva-mate nativa, porém sem o direito de impedir a colheita da mesma erva por parte dos moradores locais” (p. 61).

Para o autor

As concessões feitas à Companhia Matte Larangeiras atingiram em cheio o território dos Kaiowá/Guarani e sua atuação tem sido abundantemente comentada pelos diversos informantes indígenas. Embora a mão-de-obra amplamente predominante nos ervais tenha sido a paraguaia, ocorreu em várias regiões, o engajamento de índios Kaiowá/guarani na exploração da erva-mate (Id., 1997, p. 62).

Com isso, os Guarani e Kaiowá perderam grandes áreas de seu território e foram obrigados a se deslocar para a colônia agrícola CAND. Para o autor,

A criação da Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAN), através do Decreto-Lei nº. 5.941, de 28 de outubro de 1943, do então presidente da República Getúlio Vargas, abarcava uma área a ser retirada das terras da União, no então território Federal de Ponta Porã, não inferior a 300.000 ha. No entanto, somente em julho de 1948, o Governo Federal demarcou a área, sendo os trabalhos concluídos após treze anos (Ibid., p. 75).

Com a implantação da CAND, muitos *tekoha* foram atingidos trazendo muitos problemas para os índios. Brand (1997) relata que

A implantação da Colônia em áreas de aldeias kaiowá marcou o início de uma longa e difícil luta dos índios pela manutenção e recuperação de sua terra. Negavam-se a deixar estas terras, que foram vendidas pelo governo a colonos. Estes, por sua vez, buscavam constantemente obter a expulsão dos índios, através de ações na justiça, ou através de meios mais escusos (p. 78).

O trabalho do autor contribuiu na tese³⁹ para entender por que a aldeia Laranjeira Nanderu, assim como outras aldeias no estado de MS, estão reivindicando seu *tekoha*; por que

³⁸ Acerca da presença da Companhia Matte Laranjeira no território dos indígenas Kaiowá e Guarani ver o Capítulo 1 da dissertação de Ferreira (2007).

³⁹ Ver ainda Vietta (2007) capítulo 3; Cavalcante (2013), capítulo 3 e 4.

defendem o legítimo direito de manter sua cultura e tradição na sua terra de origem e, dessa forma, as crianças valorizam o conhecimento tradicional indígena.

Da mesma forma, o autor destaca que os Kaiowá eram conhecidos como povo da mata, isto é, *Caaguá* ou *ka' agua*, em que *ka'* significa água e *gua* significa procedência. Eles se encontravam em vastas extensões desde o século XVIII e eram identificados pelos colonizadores como “infieles” e culturalmente “bárbaros” ou ainda como “homens do mato” (Id., 1997, p. 51).

Brand (1997) afirma que eles receberam ainda o nome de *Caaguá* porque eles se recusaram a serem reduzidos nas missões jesuítas a partir de 1632. Para o autor

[...] Consta dos relatos dos missionários que o argumento usado para convencê-los a se reduzirem foi o da perspectiva de assim lograrem fugir dos encomendeiros [...] Mas, por causa deste mesmo argumento, outros Itatim evitaram as reduções, preferindo permanecer no mato [...] Eses Itatim seriam os índios Caaguá-Monteses, que ficaram, porém, cada vez mais prensados no restante da mata e ameaçados, entre ‘la conquista española, el empuje guaycurú, las incursiones bandeirantes-tupies y las inquietudes tribales em la otra ribera del río Paraná’ [...]. Foram os mais atingidos pela penetração dos bandeirantes paulistas, a partir de 1632. Serviriam-se dos afluentes do río Paraguai, tais como o Taquari, Aquidauana, Miranda, Apa, Ipane, Jejuí e Tebicuary, para chegar aos Itatim [...] (BRAND, 1997, p. 51).

Dessa forma, para Brand (1998), os *Caaguá* ou *ka' agua* eram aqueles indígenas que foram se afastando da proximidade do colonizador, distribuindo-se para dentro da mata e por grandes extensões de terras onde se estabeleciam por meio de núcleos populacionais pequenos e cujas macrofamílias se integravam.

Brand (1997) confirma que, antes da chegada dos *karai* (brancos) nas frentes de colonização, os Guarani e Kaiowá se encontravam distribuídos amplamente no território do estado de MS, pois se estendia desde os rios Apa, Dourados e Ivinhema, ao norte, até a Serra de Maracaju e afluentes do rio Jejuí chegando a uma extensão Este-Oeste de “aproximadamente 100 Km, em ambos os lados da Serra de Amambai abrangendo uma extensão de terra de aproximadamente 40 mil Km², dividida pela fronteira Brasil/Paraguai (Id., 1997, p. 1).

Chamorro (2008) esclarece que, na América do Sul, os povos guarani⁴⁰ exerceram uma atração especial sobre os estudiosos das Ciências Sociais. Para a autora, costumava-se a aplicar o termo “tupi” para as línguas e para os grupos de indígenas falantes dessa língua da antiga área de colonização portuguesa no Brasil, e se aplicava o termo “guarani” àquelas línguas e aos indígenas falantes da antiga área de colonização espanhola no Paraguai. Para a autora,

Os grupos guarani atuais pertencem à tradição denominada na arqueologia de tupiguarani e ao tronco linguístico tupi-guarani, que por sua vez se desenvolveu pelo menos há 2.500 anos do tronco tupi, cuja formação remonta há 5.000 anos (Id., 2008, p. 33).

Segundo a autora, quando os colonizadores chegaram à região dos rios Paraná, Paraguai, os Guarani [e Kaiowá] tinham uma cultura material e simbólica em que preferiam se adaptar aos territórios com terras agricultáveis, floresta com ambiente pluvioso, onde os dias eram diferenciados como muito quentes no verão e frios no inverno. Segundo Chamorro (2008)

[...] Pode-se dizer que a terra preferida pelos povos chamados Guarani, em contraste com os ambientes que ocupavam perifericamente, caracterizava-se por ser pluviosa (não havia estação seca), pela umidade (sem nenhum dia biologicamente seco), pelos verões calorentos e por invernos rigorosos, com uma frequência média de até cinco dias de geada por ano. [...] Os povos guarani viviam, pois, na selva. Eram especialistas na colonização da mata. É de se pensar que, face à horticultura praticada, a selva parecesse hostil, inóspita, ameaçadora e impregnada de potências malignas, devendo o grupo ser precavido para proteger-se desse ambiente ameaçador e capaz de criar espaço para sua sobrevivência. (Ibid., p. 33).

Silvestre (2011) aponta que, quando havia um aumento da população, os povos Guarani [e Kaiowá] se dividiam e se dispersavam, ocupavam vastas extensões territoriais, cultivavam diversos tipos de alimentos e “[...] A partir desses desmembramentos e dispersões, teriam se dirigido ao litoral e, a partir daí, chegado à região do Prata, na Argentina” (p. 34). Os Guarani e Kaiowá utilizam a expressão *nhande reko* que lhes permite viver na aldeia

⁴⁰ Para conhecer mais sobre a história dos Povos Guarani em que se apresentam os aspectos gerais sobre cultura, história e identidade desse povo, ver o capítulo 1 da obra de Chamorro (2008) Terra Madura Yvy Araguyje: fundamento da palavra Guarani, Dourados, MS: Editora da UFGD, 2008.

expressando sua cultura, protegendo a mata, caçando e pescando e plantando suas roças. Segundo Chamorro (2008)

A agricultura de roça, no entanto, exigia vastos territórios de povoamento. A rotação dos cultivos impunha uma maneira de ocupar o espaço que permitia manter um certo equilíbrio entre a população e os recursos. Não se pode, pois, falar da terra guarani como um dado fixo e imutável; ela nasce, vive e morre com os próprios indígenas que nela entram, a ocupam e a trabalham. A terra origina ciclos que não são simplesmente econômicos, mas sócio-políticos e religiosos (p. 42).

Segundo Crespe (2015), o processo de colonização em Mato Grosso do Sul que os índios Guarani e Kaiowá sofreram passou por *ondas de colonização* que ocorreram entre os períodos de 1830 a 1980, abordado mais à frente, e que não se tratou de um processo único, linear ou retilíneo. As consequências delas foi a gradativa perda aos índios do direito de viver em seus territórios tradicionais. Para a autora,

O projeto de colonização e ‘ocupação’ das fronteiras caminhou junto da política de reservamento das populações indígenas no Brasil [...] teve seu ápice no início do século XX. Em 1910 foi criado o Serviço de Proteção ao Índio (SPI) que, entre os anos de 1915 e 1928, criou oito reservas indígenas no Sul de MS e afetou diretamente os Kaiowá e Guarani (CRESPE, 2015, p. 21).

Os Kaiowá, a partir da década de 1980, começam a retomada de parte de seu *tekoha* que haviam perdido. Brand (1997) afirma que “com o fim do domínio [do monopólio] da Companhia Matte Laranjeiras, outras atividades emergiram” [na região] (p. 87). O autor evidencia que, após o fim do ciclo da erva-mate, passou-se à coleta do palmito e derrubada de mato, o que resultou no início “da implantação das fazendas”, e o *esparramo* “com a dispersão das aldeias e o desmantelamento das famílias extensas” (p. 88). Dessa forma, o termo *esparramar* “é talvez a palavra mais recorrente nos diversos depoimentos indígenas sobre a história recente, ou seja, a partir do início da implantação das fazendas” (Ibid., p. 88).

Brand (1998) afirma que, no início da colonização, a exploração dos ervais era uma atividade em que não se exigia a posse da terra. Porém, no início do século XX, houve uma mudança nessa *situação* com o estabelecimento de gado na região. A partir da década de 1940, os programas governamentais começaram a expandir a povoação para as fronteiras e, nesse momento, o conflito pela posse da terra no território indígena começou a acontecer, pois

“o problema das terras indígenas, usurpadas pela Colônia Agrícola Nacional de Dourados, a partir de 1943, permanece sem solução até a presente data (p. 85).

Segundo o autor, após o fim do monopólio da Companhia Matte Laranjeiras [em 1943], se passou a fazer “as derrubadas e a implantação das fazendas. Segundo vários informantes, essa atividade iniciou, aproximadamente, em 1958” (Id., 1998, p. 88). Para Brand há uma grande diferença entre o trabalho realizado na colheita da erva-mate e aquele feito nas derrubadas de mata e aberturas das fazendas.

No primeiro trabalho, a Companhia Matte Laranjeiras levava a mão de obra inteira dos indígenas para o local e não esparramava as famílias extensas; porém, no segundo trabalho, havia o esparramo onde “[...] mais do que a perda da terra [...] [havia] o desmantelamento das famílias extensas. Ou seja, a perda da terra traduziu-se na dispersão dos seus moradores e não simplesmente em sua transferência para dentro das reservas” (Id., 1997, p. 89).

Com o desenvolvimento do processo de colonização, os Guarani e Kaiowá perderam grande parte de seu território. Sabe-se que esse processo não foi linear porque foi marcado pela chegada de diferentes “ondas” de colonização (CRESPE, 2015, p. 21). Essas ondas aconteceram no século passado quando houve a criação das reservas e ocorreram as remoções forçadas dos Kaiowá. Com a remoção para a reserva, os espaços da aldeia foram reduzidos e ocorreu o processo de “*confinamento*” compulsório, segundo Brand (1997).

Para Barbosa da Silva (2007), o intuito de retomada dos *tekoha* ou recuperação de suas terras se constitui numa reterritorialização que objetiva constituir espaços de exclusividade étnica. Segundo a autora,

Esta reterritorialização não pode ser vista como resultado propriamente de um movimento guarani pela recuperação dos espaços territoriais, isto implicando em uma articulação geral deste povo, contando com uma organização centralizada e com pautas bem definidas, a serem postas em prática. Diversamente, a organização para a reivindicação se dá fundamentalmente no seio de cada comunidade política constituída pela articulação entre grupos macro-familiares originários do lugar reivindicado; ou seja, a origem de cada demanda é específica, o processo sendo o de se procurar organizar o máximo possível os membros das famílias extensas com origem no local em causa, passando assim a se conformar uma comunidade política com um objetivo específico (a terra) (Id., 2007, p. 67) (Grifo da autora).

Nesse contexto de expulsão e retomada dos *tekoha* dos índios Guarani e Kaiowá, é que surgem os “acampamentos” indígenas que estão situados às margens de rodovias ou em pequenas porções de área reivindicada. Através da convivência na pesquisa de campo, verifica-se que os Kaiowá moradores na aldeia Laranjeira Ñanderu não admitem usar a palavra “acampamento” para o local em que se encontram instalados, mas afirmam, com veemência, que vivem em sua aldeia - antigo *tekoha* - que é o jeito de ser deles, de onde foram expulsos e que jamais deixaram de exercer a continuidade da ocupação tradicional⁴¹, mesmo de longe, pois, após a expulsão, continuaram a morar em fundos de fazenda e em acampamentos à beira da estrada segundo Pereira (2006 e 2010) e Crespe (2009, 2015).

A Constituição Federal de 1988, no art. 231 e seus parágrafos trouxe mudanças importantes com relação aos direitos territoriais dos povos indígenas. A compreensão do texto constitucional acerca da ocupação tradicional das terras indígenas⁴², segundo Cavalcante (2013), ampliou a compreensão do que vinha a ser terra indígena, pois ampliou-se a compreensão, antes limitada às terras habitadas pelos indígenas, para todas “aqueelas que sejam de alguma maneira importantes para a reprodução desses povos [...] e incluem locais de relevância para a sua cultura, religião e organização social” (p. 47).

Crespe (2015) reforça que, depois de muitos anos em que foram forçosamente transferidos para as reservas, os Guarani e Kaiowá começaram a retornar para os antigos sítios de ocupação. Para a autora,

A ação de retorno era, na maior parte das vezes, resultado de uma decisão tomada por uma determinada família que conseguia (re)organizar seu grupo e voltava para (re)ocupar as terras das quais foram expulsos no processo de colonização. Além desses casos, algumas famílias nunca chegaram a sair da área de ocupação tradicional, permanecendo como peões dentro das fazendas e que, a partir da década de 1980, passaram a reivindicar a posse de seus territórios (Id., 2015, p. 22).

Da mesma forma, reforçando o contexto histórico sobre os Guarani e Kaiowá no sul de Mato Grosso do Sul, Barbosa da Silva (2007) afirma que o território deles abarcava

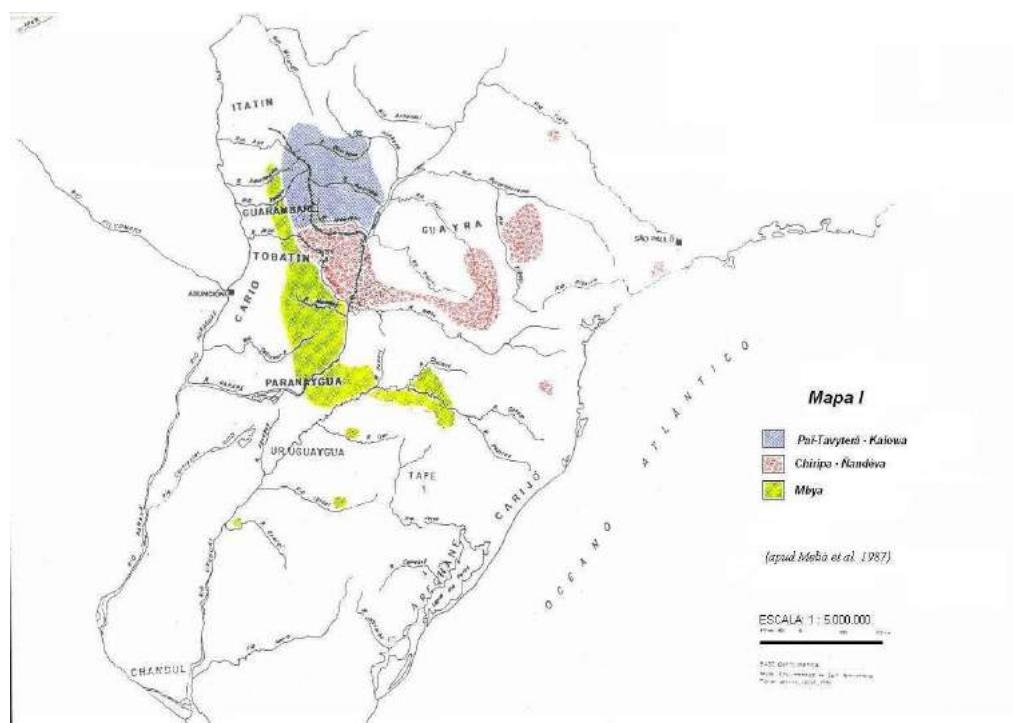
⁴¹ Cavalcante (2013) esclarece que há três tipos de terras indígenas explicitadas na Lei 6.001, de dezembro de 1973. A categoria terra indígena de ocupação tradicional está enquadrada no art. 17, inciso I da Lei 6.001/1973 e que é ratificada pelos artigos 4º, inciso IV e 198 da Constituição Federal de 1969 (Vide Emenda Constitucional nº 1, de 17.10.1969). Para Cavalcante (2013) a lei trata como terra indígena “as áreas tradicionalmente ocupadas pelos indígenas independentemente da ação demarcatória ou mesmo do reconhecimento prévio do Estado” (p. 46). As demais terras indígenas estão previstas no art. 17, incisos II e III da referida lei.

⁴² Para saber mais sobre a ocupação tradicional indígena, demarcação, ler o item 1.2.1 de (CAVALCANTE, 2013) como ocorre a demarcação e delimitação da terra indígena que assegura os direitos territoriais indígenas.

desde o Paraguai Oriental (Kaiowa, Nandéva, Mbya), o nordeste da Argentina (Mbya), Rio Grande do Sul (Mbya), Santa Catarina (Mbya), Paraná (Mbya e Nandéva), São Paulo (Mbya e Nandéva), Rio de Janeiro (Mbya), Espírito Santo (Mbya) e Mato Grosso do Sul (Kaiowa, Nandéva), conforme se verifica do mapa 1, que apresenta a distribuição territorial Guarani.

Verifica-se pelo mapa abaixo, que o território Guarani e Kaiowá abrangia o extremo sul do antigo estado de Mato Grosso. Neste território estavam presentes segundo estudos de Melià; Saul; Muraro (1987) todo o povo Guarani nas suas três denominações: Paî-Tavyterã – Kaiowá (cor azul), Chiripa – Ñandeva (cor rosa) e Mbya (cor amarela). Para Brand (1997), percebe-se que o território dos Kaiowá (cor azul) se distribuía por um amplo território que se estendia, “ao Norte, até os rios Apa e Dourados e, ao Sul, até a Serra de Maracaju e os afluentes do Rio Jejuí, chegando a uma extensão Este-Oeste de aproximadamente 100 Km, em ambos os lados da Serra de Amambai” (p. 01).

Mapa 01 - Distribuição territorial Guarani – Paî-Tavyterã – Kaiowa; Chiripa – Ñandéva; Mbya.



Fonte: Mura (2006, p. 32); Barbosa da Silva (2007, p. 25).

Denota-se que a perda de seu território com cerca de 100 Km para cada lado da fronteira entre o Brasil e o Paraguai ocorreu por causa da “chegada das frentes de colonização

[em que] muitas famílias foram, progressivamente, expulsas de suas terras”⁴³ (CRESPE, 2015, p. 22).

Para Barbosa da Silva (2007), a distribuição espacial do território Guarani foi definida com a fronteira entre Brasil e Paraguai com o final da “Guerra da Tríplice Aliança” ocorrida no período de 1864 a 1870, e esse fato impulsionou a divisão entre os territórios desses dois países. Porém essa divisão

[...] instituiu problemas de natureza muito prática para as pessoas viventes nos dias de hoje, quando os discursos sobre ‘índios paraguaios’ emanam (e são determinantes) tanto da administração indigenista tutelar e da pública em geral (nos hospitais e postos de saúde, por exemplo), quanto dos proprietários de fazendas (p. 26).

A partir da explanação do contexto histórico dos Guarani e Kaiowá no sul de Mato Grosso do Sul, identifica-se o objetivo principal desta tese, qual seja, investigar como as crianças Kaiowá circulam nas trilhas dentro de seu território tradicional. No próximo item discorre-se sobre como eles se tornaram “índios de/no corredor” e como saíram dessa situação para retomar seu *tekoha*. Importante para os kaiowá é viver junto com sua parentela pois no *tekoha* mantém uma rede de relação sociais de forma intensa.

2.2 - Os Guarani e Kaiowá - "índios de/no corredor" - na aldeia Laranjeira Ñanderu

Apresentado o contexto histórico, destaca-se, dentre as várias modalidades de “assentamento”, a que se denomina de “índios de/no corredor” existentes em Mato Grosso do Sul, entre os índios Guarani e Kaiowá. Trata-se de apresentar a *situação* de reivindicação desses indígenas e por que se encontram em muitas áreas no corredor de BR’s à beira de estrada reivindicando seu *tekoha*.

O art. 17, da Lei 6.001 de 1973, combinado com o art. 231 da Constituição Federal de 1988, reconhece os direitos originários dos indígenas sobre as terras⁴⁴ que tradicionalmente ocupam. Segundo o art. 17, há três tipos de terras indígenas:

⁴³ Para compreender como ocorreu a chegadas das frentes de colonização no território dos Guarani e Kaiowá ler o capítulo 1 da tese de Crespe (2015).

⁴⁴ Segundo Aguilera Urquiza e Prado (2015, p. 65), a terra para um Guarani está relacionada à sobrevivência física, social, política e cultural. Os frequentes embates em reconquista de terras pelos Kaiowá e Guarani e a grande dificuldade de diálogo entre índios, Estado e agricultores acabam gerando um cenário contrastante na vida desses povos, que, em pouco mais de 50 anos, passaram por intensas transformações. O atraso nas demarcações de terra, ao menos em Mato Grosso do Sul, é outra causa de muitos conflitos. É muito comum

Art. 17. Reputam-se terras indígenas:

I - as terras ocupadas ou habitadas pelos silvícolas, a que se referem os artigos 4º, IV, e 198, da Constituição;

II - as áreas reservadas de que trata o Capítulo III deste Título;

III - as terras de domínio das comunidades indígenas ou de silvícolas.

Reporta-se apenas ao inciso I desse artigo, em que a lei trata das terras tradicionais ocupadas ou habitadas pelos indígenas. Essas terras deveriam ser respeitadas e também o território dos indígenas defendidos porque não se trata de terras devolutas, e sim terras da União com garantia aos indígenas de usufruto exclusivo e não alienáveis. Ocorre que, em Mato Grosso do Sul, com as *ondas de colonização* (Crespe, 2015) ocorridas durante o século XX, os Guarani e Kaiowá sofreram um impacto negativo sobre seu território, sobre seu modo de ser e a família extensa que possuíam. Segundo Cavalcante (2013)

Em face do processo colonialista ao qual os Guarani e Kaiowa foram intensamente submetidos após o término da guerra da Tríplice Aliança contra o Paraguai que se materializou principalmente na produção do esbulho territorial contra os indígenas e em seu aldeamento compulsório nas reservas indígenas criadas pelo SPI, atualmente estes grupos vivem em vários tipos de assentamentos distintos (p. 84).

Como se verifica, após o processo de aldeamento compulsório e do esbulho de seus territórios, ocorridos entre 1915 e 1928, pelo Serviço de Proteção ao Índio, esse órgão demarcou oito reservas indígenas que se destinavam a acolher os indígenas Guarani e Kaiowá. Para Brand (2004), esses aldeamentos tiveram por finalidade liberar as terras ocupadas pelos indígenas para o desenvolvimento agropastoril e também submeter os indígenas a uma política assimilaçãonistas do Estado. Para Cavalcante (2013)

[...] O projeto de colonização simplesmente ignorou que a região escolhida para a implantação da CAND era densamente povoada por inúmeras famílias kaiowa, propagando a falsa idéia de que a região oeste do Brasil compunha-se por *espacos vazios*. [...] O discurso de que os indígenas já tinham suas terras e que por isso deviam deixar as demais para a exploração comercial calcificou-se na opinião de grande parte da população local, inclusive da população de classes sociais que nunca tiveram acesso à propriedade da terra. Tanto é que, como já dito, até o início da década de 1980 a questão das

ocorrerem confrontos físicos entre funcionários de fazendas e índios, situação que desrespeita profundamente os direitos desse povo configurando um cenário de violação constante de direitos humanos. Vale mencionar que os indígenas estão sempre em desvantagem, por não possuírem recursos de defesa contra os não índios.

terras indígenas em Mato Grosso do Sul era tida como uma questão inexistente ou solucionada. Pensava-se que a criação das reservas no início do século XX já havia posto um ponto final na questão (p. 163).

Verifica-se que os colonizadores de plantão não esperavam que os Guarani e Kaiowá e demais etnias existentes no Estado de Mato Grosso do Sul deixassem para trás seus territórios, como é o caso da Aldeia Laranjeira Ñanderu.

Pereira (2006) diz que existem duas categorias de acampamentos em que a primeira categoria se refere aos mobilizados para a reocupação da terra e os ditos “índios de corredor”. Dentre essas categorias, destacam-se os Kaiowá da aldeia Laranjeira Ñanderu, que aguardam a demarcação de suas terras. Eles reivindicam seu *tehoka* e estão na região desde 2008, e foram por diversas vezes expulsos dessa área. Ao longo desse período, os indígenas estiveram por diversas vezes parados em frente ao local em que aguardam para ser demarcado. Como apresentado no item 1.1.1 a presença deles na região é pautada por conflitos com os fazendeiros da região e, embora sofram as pressões e reações desses proprietários da fazenda, eles têm permanecido na área reivindicada e hoje ocupam cerca de 50 (cinquenta) hectares de seu território tradicional.

O autor confirma também que, na *situação* de corredor, isto é, fora de seu território e na margem de BR's, ocorrem “séries limitações para o exercício das práticas religiosas e de outras formas de sociabilidade” (p. 79) e, por isso, atualmente os indígenas da etnia Kaiowá se encontram dentro do seu território Laranjeira Ñanderu. Para Pereira (2006), o conhecimento dos assentamentos de corredor é importante para este trabalho porque dá visibilidade a segmentos da população Guarani e Kaiowá que viveram à margem de seus direitos territoriais e sociais. Esses assentamentos deixarão de existir quando houver a demarcação das áreas.

2.3 - Acampamento ou Aldeia indígena no Mato Grosso do Sul? Considerações

A aldeia Laranjeira Ñanderu pertence à etnia Kaiowá e tem uma população estimada em 110 pessoas entre adultos e crianças⁴⁵. Não temos como precisar o número exato dos moradores da aldeia, pois eles se movimentam para outras aldeias devido a precariedade em que vivem no local. A aldeia situa-se perto da BR 163, rodovia que liga Campo Grande à

⁴⁵ Os dados populacionais têm por base o programa de segurança alimentar MDS/FUNAI. Situação em julho de 2012.

Rio Brilhante no sul do estado de Mato Grosso do Sul. Os Kaiowá viviam à margem da rodovia até 2008 quando retomaram o território pela primeira vez. Adentraram em parte do que consideravam como seu *tekoha* (território tradicional), na reserva legal da fazenda Santo Antonio da Nova Esperança. Por ordem da Justiça Federal foram despejados e permaneceram acampados durante um ano e oito meses na beira da BR 163. Em maio de 2011, conseguiram uma liminar que lhes permitiu ocupar cerca de 50 (cinquenta) hectares de terra, até que se finalize o processo pericial e judicial.

As famílias que moram nesta aldeia vivem em barracas cobertas de plástico preto ou branco com cobertura feita de sapé que eles buscam na reserva da própria mata. O espaço habitado é abastecido por dois poços de água que ficam em situações muito precárias; uma casa de reza onde eles realizam os rituais de canto e rezas. Perto de onde estão morando existe um córrego onde eles utilizam essa água para beber, lavar roupas e tomar banho.

Atualmente na entrada da aldeia construíram uma nova casa de reza, pois, a antiga estava dentro de uma área de alagamento e por isso foi demolida. Eles derrubaram a antiga casa de reza e edificaram uma nova. Segundo o morador Alcides a construção da nova casa de reza demorou mais ou menos

[...] dois meses e meio para ficar pronta. De vez em quando a construção parou porque fiquei doente; meu guri e todos meus sobrinhos também nos ajudaram a construir; e para levantar a casa [de reza] usamos as madeiras da mata, o ypê... pena que a gente só temos 50 hectares de terra que deixaram para a gente morar aqui e que não dá para nada; a gente gosta de caminhar, de andar na mata, mas aqui tudo tem cerca, toda hora tem gente espiando a gente na estrada. A cobertura da casa [de reza] que usamos foi a palha do sapé, tiramos daquela trilha que fica no fundo da aldeia; usamos uns três a quanto mil sapés; foi tudo colocado bem junto e por isso que não chove aqui dentro, de jeito nenhum (Alcides Pedro, entrevista, 2015).

Na aldeia, as crianças utilizavam a trilha da antiga casa de reza para chegar até o campo de futebol em que realizavam as brincadeiras referentes a gincana que era preparada pelos adultos para elas desenvolverem as habilidades de arco e flecha, de corrida e no final realizavam a dança do *guachiré*. Verificava-se que havia uma integração total das crianças, pois circulavam pelas trilhas de forma livre, espontânea e criativa. Pelo exercício da circularidade elas exerciam o universo lúdico que lhes permitia explorar o espaço e também a religiosidade interseccionando as fronteiras do ritual e da cosmologia Kaiowá.

Fotografia 07 - Antiga casa de reza da Aldeia Laranjeira Ñanderu derrubada após as chuvas de verão minarem sua estrutura



Fonte: José Paulo Gutierrez - Dezembro de 2014.

Na visita realizada em abril de 2015, presenciei a chegada de um ônibus escolar da prefeitura de Rio Brilhante/MS no final da manhã. Este ônibus trazia as crianças que estudavam na escola na cidade durante a semana. Observei que as crianças têm uma vida ativa na aldeia pois ali elas têm liberdade para correr, subir nas árvores e circular na mata. Porém, quando vão para a escola onde estudam têm que ficar restritas ao espaço da sala de aula. A pesquisa não adentrou nas observações das crianças Kaiowá na escola. No entanto, verificou-se nas conversas com seus pais que existe uma grande diferença de liberdade quanto às suas ações e a circularidade desenvolvida na aldeia, ou seja, enquanto na aldeia elas tinham um enorme espaço territorial para explorar, brincar, correr e nadar no córrego, na escola ficavam restritas ao ambiente escolar “presas” dentro da sala de aula.

Elas levantavam bem cedo, de segunda a sexta-feira, às quatro e meia da manhã para irem à escola. Via que seus pais as acordavam e as preparavam para tomar café, vestir o uniforme e aguardar o ônibus que vem buscá-las na entrada da aldeia. Outras crianças tomavam café na escola. Se estivesse chovendo o ônibus não vinha pagá-las na entrada da aldeia e as crianças tinham que caminhar até a porteira na BR 163. Depois das aulas quando as crianças retornavam da escola para a aldeia ao meio dia e meia faziam a lição de casa e depois iam jogar bola ou circular nas trilhas para caçar. Segundo Elizabeni Barbosa Almeida Pedro, estudante Kaiowá e moradora da aldeia

a gente volta da escola meio dia e meia e almoça tarde; depois a gente faz a tarefa da escola, faço a lição de casa (ajudar a minha mãe e limpar a casa); depois tomo banho, arrumo minhas roupas e meus materiais e já deixo

arrumado qual caderno, qual matéria, livro vou levar na escola no outro dia e coloco tudo dentro da minha bolsa; no final de semana a gente sempre arruma a casa pois a gente recebe também visita de pessoas de outras aldeias aqui; as crianças vão dormir cedo; elas também acordam cedo; algumas tomam café da manhã na escola...então a gente acostuma acordar cedo no sábado e domingo...[...] Geralmente as crianças fazem a tarefa e depois eu pego o caderno delas e ajudo a explicar; no sábado e domingo a tarde elas também jogam bola. [...] O ônibus chega na escola meio dia para pegar a gente para trazer para a aldeia e ultimamente o prefeito tinha liberado só o ônibus pequeno, o micro-ônibus e a gente ia todo mundo apertado; mas, depois a gente conversou e fizemos um documento que encaminhamos para a Secretaria de Educação para eles arrumarem um ônibus maior; e até que enfim a prefeitura arrumou um ônibus maior para nós; até agora as crianças estão usando este ônibus; e este ônibus antes de chegar aqui passa pelas fazendas; ele chega entre 5:00 e 5:30 horas para pegar as crianças; aqui na aldeia é o último ponto que o ônibus passa para pegar as crianças para levar para as escolas; o motorista conhece a gente e o motorista é legal; toda sexta feira na escola tem aula vaga e a gente sai mais cedo e quando a gente sai mais cedo a gente tem que fazer o trabalho da escola e o motorista não espera...isso é muito ruim; a inspetora no ônibus faz a chamada mas mesmo assim não espera a criança que está faltando; e quando a criança fica na escola ela fica desesperada e o ônibus não espera...quando chove aqui o ônibus não entra aqui para pegar as crianças e a inspetora reclama que as crianças tem muito barro no pé...e então, tem que ir até a porteira e quando a gente perde o ônibus a gente perde aula (Elizabeni Barbosa Almeida Pedro, entrevista, 2015).

A narrativa de Elizabeni discorre sobre as dificuldades de frequentar e permanecer na escola com um transporte escolar que chega quase uma hora depois que as crianças já se levantaram. Depois, o retorno para a aldeia, se torna um caso de polícia, pois com a chegada do ônibus, simplesmente não se espera o embarque de todas as crianças para fazer o trajeto da volta. Verifica-se que as crianças Kaiowá sofrem com a falta de escola de ensino fundamental na aldeia.

Apesar de conhecer o motorista, o mesmo não aguarda a chegada de todas as crianças para retornar a aldeia. A participação delas ainda é prejudicada quando chove, pois têm que caminhar cerca de um quilômetro até a entrada da aldeia para pegar esse transporte escolar na BR 163.

Fotografia 08 - Crianças chegando da escola na Aldeia Laranjeira Ñanderu tendo ao fundo a nova casa de reza



Fonte: José Paulo Gutierrez – Abril de 2015.

Na aldeia verifiquei que as casas estão espalhadas dentro da área da mata de preservação ambiental e não existem vestígios de desmatamentos e nem derrubadas de árvores tendo em vista que por estar em litígio, eles não podem caçar e nem plantar dentro da área da fazenda Santo Antonio. Isso limita muito a vida dos indígenas Kaiowá que tem uma família extensa e precisa da terra para expressar sua organização política tradicional⁴⁶. Segundo Cavalcante (2013)

Com o processo de transferência compulsória da população indígena para o interior das reservas e a limitação do espaço nas poucas áreas tradicionais mantidas, essas configurações sociais não deixaram de existir. No entanto, tiveram sua territorialidade desconsiderada e desarticulada pelo Estado brasileiro e foram obrigadas a conviver em exíguos espaços (p. 146).

Para Crespe (2015) a vida dos Kaiowá é marcada pela escassez das terras e com isso ocorre também a escassez de tudo que se produz nela. Com isso muitos bichos e plantas

⁴⁶ Segundo Cavalcante (2013) o Estado brasileiro quando da criação das reservas desconsiderou por completo a territorialidade indígena e criou uma situação de conflitos que perduram até hoje em Mato Grosso do Sul. Fazendo uma leitura de causa e efeito este autor afirma que no início do século XX houve um movimento de ingresso e acomodação de unidades sociais nas reservas. Porém, a partir da década de 1970 o que se verifica é a busca pela reconstituição da territorialidade “é o movimento contrário, quando essas unidades sociais saem das reservas e pequenas terras indígenas em busca da retomada de suas terras tradicionais e, assim, da reconstituição das relações sociais baseadas nas parentelas e alianças políticas entre elas, buscam reconstituir sua territorialidade (p. 157).

desaparecem e, com eles, também “foram embora os seus jára. A perda das terras, matas, rios e jára anunciam, para os Kaiowá, um tempo de desequilíbrio cosmológico e consequentemente, social” (p. 50).

Na visão ocidental e deste pesquisador é necessário saber se este local é uma aldeia ou um acampamento. Antes das leituras realizadas acerca do referencial teórico e das visitas de campo sempre pensei que a aldeia Laranjeira Ñanderu fosse um acampamento pelo modo como estava apresentado, com casas de lona e cobertas de sapé. Paulatinamente, no decorrer da pesquisa, tive uma mudança deste entendimento acerca do que este local representa para os Kaiowá, ou seja, que a aldeia não é um acampamento qualquer.

Minha visão ocidental e eurocêntrica que estava dissociada da história de luta do povo Kaiowá e não reflete a visão da liderança, das crianças e do povo que vive na aldeia, me permitiu entender que se trata de um *tekoha*, ou seja, uma aldeia, local onde as famílias e os grupos familiares dos Kaiowá reivindicam seus direitos territoriais, conforme atestei durante as viagens de campo realizadas em 2013, 2014, 2015 e 2016.

Portanto, em termos acadêmicos, compreendemos que este local está *em situação* de acampamento, porque a aldeia encontra-se isolada na mata dentro da área de reserva legal da fazenda Santo Antônio da Nova Esperança e estava/está desprovida de toda a assistência social que geralmente uma aldeia indígena urbana ou rural devidamente reconhecida pela FUNAI e demarcada recebe como: posto de saúde, atendimento médico e odontológico, assistência social, cestas básicas e a participação nos programas federais de transferência direta de renda. Predomina, ainda, neste local, a realidade da precariedade e transitoriedade: casas de lona, impossibilidade das roças, volatilidade da população, etc.

Segundo o Cacique Farid depois de muita insistência na FUNAI ela “dá só cesta básica que não dura uma semana” e ainda tem o “tem o dentista da FUNASA que é meu primo e que vem nos atender aqui, ele vem de Dourados” (Farid Mariano, entrevista, 2015). Verifica-se que esse atendimento da FUNAI é insuficiente para atender às necessidades alimentares das crianças na aldeia e o atendimento da FUNASA não é oficial porque conta com apenas com a simpatia do profissional que é parente do cacique.

Crespe (2009, 2015), Barbosa da Silva (2007), Lima (2012), Pereira (2006, 2010), Cavalcante (2013), são autores que abordaram este tema do acampamento indígena e de sua precariedade, em seus estudos. Em todas as visitas que realizei na aldeia as condições para permanecer no local de pesquisa não eram as ideais para permanecer por um longo período, pois o local não permitia uma permanência maior por causa do conflito que existe com os

fazendeiros da região e das condições precárias de habitação (que torna difícil a recepção de mais pessoas nas moradias). Algumas vezes, fiquei acampado por alguns dias para fazer a observação das crianças e outras vezes fiquei na aldeia apenas durante o dia, pois em época de chuva a estrada fica bastante comprometida, cheia de barro e não é possível permanecer na aldeia, conforme se verifica na foto abaixo.

Fotografia 09 – Viagem de campo em dia de chuva



Fonte: José Paulo Gutierrez – Abril de 2015.

Para chegar até a aldeia era preciso andar cerca de 1.000 metros saindo da BR 163 que liga Rio Brilhante/MS a Dourados/MS. Se chovesse a viagem a campo era prejudicada e a visita se tornava impossível, pois a estrada ficava intransitável e quem teimasse em ir para a aldeia, não raro, se deparava com atoleiros, impossibilitando a condução do veículo.

Para Crespe (2009) há grupos de indígenas que ocupam parcialmente áreas reivindicadas porque existe a “intenção, por parte dos moradores, de ocuparem as áreas de fazenda que [...] correspondem ao *tekoha* de onde são originários” (p. 44). Desta forma, esses acampamentos, segundo a autora como a aldeia Laranjeira Ñanderu são pensados como uma “etapa de mobilização para uma possível ocupação, configurando assim uma modalidade de assentamento não permanente, mas estratégia e provisória” (Id., 2009, p. 44).

Portanto, os acampamentos e as ocupações, na visão da autora, são estratégias de reaproximação das antigas aldeias *tekoha*.

O local escolhido, mesmo que seja entre as margens de estradas e as cercas das fazendas, são áreas que o grupo identifica como sendo parte do antigo *tekoha* ocupado por seus antepassados. Assim, no acampamento em margem de estradas, para se reaproximarem do *tekoha* eles se organizam em um

território de fronteira entre a estrada, espaço público, e a fazenda, espaço privado onde situa-se os antigos sítios de ocupação tradicional. Neste território de transição entre o público e o privado, entre as cercas das fazendas e a estrada, os indígenas conseguem permanecer próximos ao *tekoha* reivindicado, fortalecendo o vínculo com o território e exercendo sobre ele uma espécie de domínio sem confrontar diretamente o proprietário da fazenda (*Ibid.*, p. 45).

Ocorre que este entendimento de acampamento da autora e de outros autores elencados, não é o pensamento das lideranças da aldeia Laranjeira Ñanderu. Adalto Barbosa de Almeida, uma das lideranças da aldeia afirma que “este local é o *tekoha* que pertenceu aos meus parentes no passado e que foram expulsos da área na década de 1930/1940 por fazendeiros” (Adalto Barbosa de Almeida, entrevista, 2015).

As crianças Kaiowá dentro da aldeia aprendem que esse local não se trata de um acampamento, e sim que elas vivenciam uma situação de acampamento e que este local é a sua casa, que devem respeitar a mata e tirar dela o seu sustento. Podemos ver, assim, que o termo acampamento serve como conceito heurístico, aplicável na academia e por pesquisadores, sendo que na realidade da comunidade indígena, trata-se de um termo pejorativo, com o qual não concordam, pois vivem em sua aldeia, uma parcela de seu antigo território tradicional.

Retomando a discussão acerca do local da pesquisa se esta é uma aldeia ou um acampamento indígena, o conceito de aldeia não pode ser interpretado de modo simplista. Para Barbosa da Silva (2007) “a concepção de que os ‘índios’ vivem em ‘aldeias’ é algo naturalizado e dado como essencial” (p. 64). Porém, este conceito não pode ser abordado de modo ingênuo que para a autora simplesmente se refira a lugar e por causa deste equívoco “é justamente esta a visão que toda escola de ensino fundamental transmite aos seus alunos (visão que se torna arraigada e difícil de se desfazer), tem-se em sentido de inexorabilidade” (*Id.*, 2007, p. 65).

Por isso, concordamos que o local estudado na pesquisa se trata de uma aldeia indígena em uma situação de acampamento, por se tratar de um lugar provisório, em que o território dos Guarani e Kaiowá precisa ser demarcado. Apesar das crianças viverem em situações de instabilidade por causa do conflito existente no território, elas aprendem circulando na aldeia, vendo as coisas no cotidiano, aprendendo com os irmãos mais velhos a prática acerca dos remédios existentes na mata como, por exemplo, Adalto revela que

Aqui já começa aprender com seis, sete anos porque nós manda pro nosso filho esse o prova geral nós sempre fazia prova geral em comparação se a irmã, o irmão se tiver com diarreia nós fala pra mais velha “oh, você vai buscar esse cipó é lombre”, esse cipó é lombre é pra diarreia, pra lombriga... aí, se nós mandá primeira coisa nós mostra e segundo nós faz prova “vai lá buscar” se trazendo ele aprende se não trazer ele não aprende, então por isso que nós mostra, vendo e aprendendo. Tudo que faz aqui é assim, só mandar pra ele que ele que já busca por isso que conhece; quando tiver alguma dor de cabeça, febre alguma coisa nós manda pra ele que ele vai lá diretamente e busca (Adalto Barbosa de Almeida, entrevista, 2015).

É importante ressaltar a este respeito a frequente tensão entre essas duas formas de entendimento acerca dos indígenas viverem no local em que para alguns não passa de um acampamento e para outros se trata de uma aldeia. Amparado em Bhabha (1998) verifica-se que a circularidade das crianças que vivem na aldeia Laranjeira Ñanderu se constitui em um “entre-lugares”, pois elas vivem o “terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação – singular ou coletiva” (p. 20).

Por meio desta circularidade é que as crianças produzem sua identidade neste “entre-lugar”. Caracterizada esta identidade se verifica que ela se produz em processo de hibridação pois essa “passagem intersticial entre identificações fixas abre possibilidade de um hibridismo cultural que acolhe a diferença sem uma hierarquia suposta ou imposta” (Id., 1998, p. 22). Para o autor

Os termos do embate cultural, seja através de antagonismo ou afiliação, são produzidos performativamente. A representação da diferença não deve ser lida apressadamente como o reflexo de traços culturais ou étnicos *preestabelecidos* inscritos na lápide da tradição. A articulação social da diferença, da perspectiva da minoria, é uma negociação complexa, em andamento, que procura conferir autoridade aos hibridismos culturais que emergem em momentos de transformação histórica. O “direito” de se expressar a partir da periferia do poder e do privilégio autorizados não depende da persistência da tradição; ele é alimentado pelo poder da tradição de se reinscrever através das condições de contingência e contrariedade que presidem sobre as vidas dos que estão ‘na minoria’. O reconhecimento que a tradição outorga é uma forma parcial de identificação. Ao reencenar o passado, este introduz outras temporalidades culturais incomensuráveis na invenção da tradição. Esse processo afasta qualquer acesso imediato a uma identidade original ou a uma tradição ‘recebida’. Os embates de fronteira acerca da diferença cultural têm tanta possibilidade de serem consensuais quanto conflituosos; podem confundir nossas definições de tradição e modernidade, realinhar as fronteiras habituais entre o público e o privado, o alto e o baixo, assim como desafiar as expectativas normativas de desenvolvimento e progresso (Ibid., p. 20-21).

Nessa circularidade as crianças buscam na aldeia desvendar as relações de poder que ocorrem dentro dela, além de que na visão de Walsh (2009) pensar que estamos colaborando para descolonizar o saber, isso representa uma mistura de sentimentos/pensamentos ambivalentes e também é um exercício permanente de descentramento como bem reforça Larrosa (2003) uma vez que se torna uma experiência impronunciável.

Segundo Skliar (2003) é importante na condição de sujeito do conhecimento produzido pelo ocidente que controlemos o ímpeto etnocêntrico/colonizador de nossa racionalidade aceitando nossa incapacidade de vermos o outro na radicalidade de sua diferença. Escutar o outro sem pretensão de compreendê-lo é crucial, pois sem a compreensão e sem o reconhecimento de que há coisas incompreensíveis o sujeito resultará no retorno da mesmidade e da asfixia da diferença.

Como ocorre a circularidade das crianças Kaiowá no cotidiano da aldeia? Qual a importância das trilhas para elas? O que elas aprendem circulando pelas trilhas existentes na aldeia? As respostas são apresentadas nos capítulos terceiro e quarto da tese. A socialização e as relações de poder das crianças Guarani e Kaiowá passa por esta circularidade que serve para orientar e legitimar a cultura indígena que é construída e desenvolvida de forma coletiva na aldeia. De outra forma podem também fortalecer sua parentela e fortalecer o território tradicional que reivindicam. Segundo Pereira (2011)

[...] os diferentes estilos comportamentais e organizacionais de parentelas se evidenciam mesmo na vida adulta, quando por algum motivo alguém se vê na contingência de ter deixado a parentela na qual reside. Mudar de parentela implica em mudar de residência e se inserir em uma nova rede de relações sociais. A mudança exige o esforço de adequação às características e ao estilo da nova parentela, expondo o novato a um período de estresse, como se fosse o período de estágio probatório, quando a nova parentela fica alerta para monitorar a disposição do novato em acompanhar seu estilo (p. 10).

Nota-se que a vivência das crianças Kaiowá no seu território fortalece a organização das parentelas. Circulando nele é que desenvolvem as técnicas de caça na mata, pesca no córrego *Karajá Arrojo*, a coleta dos frutos, como a guavira, o limãozinho, a goiaba e também as plantas medicinais que estão dentro de ciclos ecológicos na aldeia. Segundo Pereira (2004) dentro do território tradicional existe um conjunto de artes e técnicas que articulam as atividades “econômico-político-sociais [que] é posto em operação em espaços

distintos – unidades de recursos – e distribuídos ao longo do ciclo anual, de acordo com o calendário ritual e religioso” (Id., p. 178).

2.4 –Território tradicional e territorialidade: o direito de morar no *tekoha*

Para falar da circularidade das crianças na aldeia e da importância das trilhas que elas percorrem dentro do território que se constitui em uma *rede de comunicação* (BARBOSA DA SILVA, 2007, p. 38) é mister abordarmos de que lugar estamos falamos: do seu território, ou seja, do *tekoha*, dos “lugares de acomodação, [d]os parentes, [d]as festas, [d]os caminhos e [d]as trocas” (CRESPE, 2015, p. 309) ocorridas na aldeia. No item 2.3 desta pesquisa destacamos o significado de *tekoha* para os Guarani e Kaiowá.

Sabe-se que o território tradicional é um espaço geográfico onde se encontravam “os grupos locais de parentesco, aqui denominados de parentela [que] se distribuem no espaço e se reproduzem no tempo” (PEREIRA, 2004, p. 48), denominado de “*tekoha* [...] composto por relações de parentesco e trocas que se reproduziam em um dado espaço social, formado por lugares e caminhos” (CRESPE, 2015, p. 309) que está indissociavelmente ligado à circularidade das crianças na aldeia.

Brand (1997) foi um dos pioneiros no estado de Mato Grosso do Sul a abordar os problemas territoriais dos Guarani e Kaiowá. Os povos Guarani e Kaiowá antes da chegada das diferentes *ondas de colonização* (CRESPE, 2015, p. 32) encontravam-se distribuídos por um amplo território onde especificamente “os Kaiowá localizavam suas aldeias, tendo como referenciais básicos as matas, os córregos e as aldeias” (BRAND, 1997, p. 02).

Segundo Brand (1997) falar em território tradicional significa apresentá-lo em duas dimensões⁴⁷: o *ñane retã* (território amplo) e o *ñande reko* (modo de vida coletivo, transmitido de geração em geração através das palavras tradição que explicitam o bom modo-de-ser, vívido e transmitido pelos seus antepassados). Os indígenas Kaiowá vivenciaram o *ñane retã* no passado e ainda vivenciam atualmente o *ñande reko* como forma de recuperar o seu *oguata* (caminho) para reconstruir e reorganizar seu *tekoha*.

O território tradicional dos Guarani e Kaiowá era vasto e repleto de unidades sociológicas de menor abrangência, passando para as mais gerais, optando por um “modelo que poderia ser identificado como concêntrico, no qual algumas dessas unidades são

⁴⁷ Para Brand (1997) a reconstrução do território dos Guarani e Kaiowá está centrada na possibilidade dos indígenas recuperarem os espaços geográfico dentro do território amplo (*ñane retã*) e na possibilidade de reconstruirem a relação cultural e histórica definida com a terra, dentro do território tradicional, que permita reproduzir o seu modo de ser (*ñande reko*) (p. 09).

englobadas por outras de maior amplitude” (PEREIRA, 2004, p. 48) (Grifo meu). O modelo concêntrico com que se afigura a aldeia Laranjeira Ñanderu será retomado no capítulo quarto da tese.

Acerca do território da aldeia Laranjeira Ñanderu entrevistei dois moradores locais mais antigos que retratam a sua vivência do antes e do depois da colonização. A primeira pessoa entrevistada foi a D. Alda Mariano, que tem noventa anos e que morou dez anos no local e nos relatou como era a vida no tempo em que morou ali com seus pais quando era criança.

Segundo ela esse ciclo de convivência somente foi interrompido devido à expulsão de sua família com a chegada dos fazendeiros na localidade. Para D. Alda, uma das antigas moradoras da aldeia, o território em que vive lhe pertence porque

[...] morei por 10 anos aqui; morei aqui com meu pai e minha mãe por 10 anos; eles plantavam muito mandioca, batata, abóbora e milho saboró e enchia uma casa dessa de mantimento; mas a hora que chegou os fazendeiros eles queimaram tudo, o arroz, o milho com a casa e tudo para que nós fóssemos embora (Alda Mariano, entrevista, 2015).

Verifica-se que esse episódio de dispersão da família de D. Alda é denominado de *sarambi* ou *esparramo* e foi identificado por Brand (1993, 1997, p. 130), Vietta (2007, p. 17), Cavalcante (2013, p. 85) e Crespe (2015, p. 49).

Da mesma forma, a segunda pessoa entrevistada foi o Sr. Alcides Pedro que tem setenta anos e disse que mora em seu território na aldeia Laranjeira Ñanderu

[...] já há 9 anos. Aqui encontrei minha moradia, e estou esperando a demarcação da terra. Quando ganhar o território quero trabalhar e plantar arroz, mandioca, batata, banana, rama, milho e a gente vai trabalhar assim; vamos plantar também frutas como manga, laranja; é onde que a gente ganha porque nós não temos dinheiro; não temos renda e, às vezes, a gente passa necessidade; às vezes, a gente come e às vezes não come; a cesta básica vem a cada dois meses e é muito difícil porque tem pouca coisa; agora branco tem dinheiro no banco e índio não tem dinheiro e nem renda de jeito nenhum; nasci no Panambizinho e vim para cá porque a minha mulher Alda nasceu aqui, o pai dela, o avô nasceu e morreu tudo aqui e foram enterrados aqui; aqui tem uma porção de gente enterrada. Eu prefiro morar aqui, porque na cidade se paga tudo, paga água, luz; meu deus do céu onde que a gente vai achar dinheiro para pagar aluguel, alimento...eu já morei em Dourados, mas lá tem muito paraguaio, índio... tem muita briga e principalmente quando o pessoal toma pinga... carrega arma, facão na cintura...a noite é muito perigoso andar lá... em Dourados quiseram me matar e por isso decidimos vir para cá; aqui não tem nada disso é tudo parente, tudo

conhecido, arma a gente não tem não...aqui é parente, é sobrinho, é irmão, tio...parente tudo. Fico mais dentro de casa, pois não tem jeito de sair; a gente não sai muito não, pois a gente corre o risco de levar um tiro; mas, de vez em quando eu vou até o Rio Brilhante por dentro do mato a pé; a gente passa pelo córrego *Carrajá Arrojo* e vamos pescar; eu gosto daqui porque depois que a gente veio para cá eu fiquei sossegado mesmo...nós também não anda lá na entrada [BR 163] é muito perigoso também, tem o carro; tem meu sobrinho que foi atropelado e mataram ele na hora...foi oito horas da noite e a pessoa fugiu...e já aconteceu outras vezes; por isso que eu não vou muito para a estrada (Alcides Pedro, entrevista, 2015).

A fala de Alcides retrata que a colonização foi um marco temporal negativo no *ñande reko*, isto é, no modo de ser Guarani. A organização social dos indígenas foi totalmente afetada com a chegada das frentes de colonização no sul de Mato Grosso do Sul por que anteriormente a isso a vida dos Kaiowá “era marcada[a] pela disponibilidade de espaços e recursos e os grupos que entravam em conflito dispunham de condições menos desiguais diante do conflito” (CRESPE, 2015, p. 47).

No diálogo com os estudos de Fanon (2010), podemos perceber que a retirada dos indígenas de seu território tradicional e os deslocamentos forçados para as reservas gerou uma *crise latente* das sociedades colonizadas, à medida que as formas de organização social estabelecidas anteriormente às frentes de colonização foram amplamente danificadas, como é o caso das famílias que moravam na aldeia Laranjeira Ñanderu na década de 1960. Segundo Aguilera Urquiza e Prado (2015)

A prática de aldear os povos indígenas foi promovida pelo Estado desde o período colonial, até a promulgação da Constituição Federal de 1988, em que estava prevista a demarcação de terras indígenas respeitando as especificidades dos usos, costumes e tradições de cada povo (p. 61).

A Constituição Federal de 1988, no artigo 231, reconheceu aos indígenas os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam. Segundo Carneiro da Cunha (2009) “os direitos sobre as terras indígenas foram declarados como sendo ‘originários’, um termo jurídico que implica precedência e que limita o papel do Estado a reconhecer esses direitos, mas não a outorgá-los” (p. 283).

A definição de terra indígena a partir do direito originário reflete que o artigo 231 não apenas definiu os espaços de habitação e áreas cultivadas, mas também o território para a “preservação dos recursos ambientais necessários ao bem-estar dos povos indígenas, bem

como a terra necessária para sua reprodução física e cultural, em conformidade com seus hábitos e tradições” (Id., 2009, p. 283).

Em relação às situações históricas vivenciadas pelos indígenas Guarani e Kaiowá acerca do território tradicional em Mato Grosso do Sul, Oliveira Filho (1998) apresenta os conceitos de *territorialização* e *processo de territorialização* que analisam a “presença colonial – que instaura uma nova relação da sociedade com o território, deflagrando transformações em múltiplos níveis de sua existência sociocultural” (p. 54).

No aspecto da *territorialização* o autor defende que este movimento ocorreu por imposição do Estado-nação de incorporar populações etnicamente diferenciadas dentro de um território fixo para definir limites e demarcar fronteiras. Segundo Oliveira Filho (1998)

A noção de *territorialização* tem a mesma função heurística que a situação colonial – trabalhada por Balandier (1951), reelaborada por Cardoso de Oliveira (1964), pelos africanistas franceses e, mais recentemente, por Stoclking Jr (1991) -, da qual descende e é caudatária em termos teóricos. É uma intervenção da esfera política que associa – de forma prescritiva e insofismável – um conjunto de indivíduos e grupos a limites geográficos bem determinados (p. 56).

Na visão do autor, a *territorialização* se constituiu em um ato político “constituidor de objetos étnicos através de mecanismos arbitrários e de arbitragem” (Id., 1998, p. 56) que foi imposto aos indígenas pelo poder coercitivo do Estado. Portanto, se verifica que a criação das reservas indígenas pelo SPI no século passado foi uma ação “subordinada e integrada nos planos globais de desenvolvimento econômico que neste período estavam voltados para a Marcha para Oeste, buscando integrar e controlar novos espaços geográficos” (BRAND, 1997, p. 85) e uma proposta vantajosa de uma ação territorializadora que foi ao encontro dos interesses do Estado-Nação e atualmente dos apoiadores da elite pertencente ao agronegócio em detrimento das populações indígenas sul mato-grossenses e “marcou o início de uma longa e difícil luta dos índios pela manutenção e recuperação de sua terra” (Id., 1997, p. 78).

Historicamente com o fim da Guerra da Tríplice Aliança, denominada de Guerra do Paraguai, entre os anos de 1864 a 1870, o avanço da colonização na fronteira do Brasil com o Paraguai foi intenso especialmente no cone sul do Estado de Mato Grosso do Sul região onde se localizava o território tradicional dos indígenas Guarani e Kaiowá.

A partir do fim da guerra, o governo brasileiro quis povoar a região de fronteira e por isso lançou mão de um projeto colonizador que pregava a falsa ideia de que na região oeste do Brasil existiam *espaços vazios*⁴⁸. Ao criar as reservas de terra para os indígenas se criava os *espaços livres* para a colonização. Segundo Brand (1997)

A ação do SPI e do Governo do Estado, ao criar essas oito Reservas de terra para usufruto dos índios Kaiowá/Guarani, sinaliza e oficializa o processo de confinamento compulsório, amplamente denunciado pelos informantes indígenas. LIMA (1992:40) lembra bem que as Reservas indígenas, enquanto ‘*porções de terra reconhecidas pela administração pública*’, representava talvez ‘*o melhor produto da dinâmica tutelar*’. Ao demarcar essas pequenas porções de terra, o governo liberava o restante da terra para a colonização. Criava ‘*espaços livres para a empresa privada*’ (p. 115).

Para Oliveira Filho (1998), a noção de *territorialização* implica em um processo de reorganização social que implica quatro aspectos

[...] 1) a criação de uma nova unidade sociocultural mediante o estabelecimento de uma identidade étnica diferenciadora; 2) a constituição de mecanismos políticos especializados; 3) a redefinição do controle social sobre os recursos ambientais; 4) a reelaboração da cultura e da relação com o passado (p. 55).

Verifica-se que este aspecto da territorialização conceituado por Oliveira Filho (1998) se aplica ao entendimento tanto do território (unidade sociocultural/espacó físcico/geográfico – item 1 e 2) quanto da territorialidade (cultura/relação com o passado – item 3 e 4) dos índios Kaiowá por que há uma relação intrínseca entre eles.

O território se refere ao espaço físico, geográfico, ao *tekoha*, que é o lugar ocupado pelos indígenas Guarani e Kaiowá, em especial pelos índios Kaiowá da aldeia Laranjeira Ñanderu em Rio Brilhante e que para Cavalcante (2013) é “uma porção apropriada por um grupo humano que o constrói em seus aspectos sociais, simbólicos, culturais, econômicos e políticos através de modos específicos” (p. 34).

Desta forma, existe uma relação social dos indígenas no espaço territorial que se confirma pela simbologia, pela cultura, pela política e pela economia que forma o conjunto do território com a territorialidade. Ainda, para Little (2002), a territorialidade se produz no

⁴⁸ Para Brand (1997, p. 115), com o deslocamento da população indígena para dentro das Reservas ao redor dos postos estabelecidos pelo SPI efetivou a fórmula mágica de criar os espaços vazios numa região densamente ocupada por aldeias Kaiowá/Guarani. Este processo de deslocamento forçado e arbitrário para dentro das Reservas demarcadas no período de 1915 a 1928 que caracterizou o confinamento compulsório.

território pois existem “vínculos afetivos estabelecidos [ali] com um território específico, [com] a memória coletiva da história de sua ocupação, e [com] o uso social que se faz do território e suas formas de defesa” (p. 04). O autor diz que

[...] o esforço coletivo de um grupo social para ocupar, usar, controlar e se identificar com uma parcela específica de seu ambiente biofísico, convertendo-a assim em seu ‘território’ ou *homeland* (cf. Sack, 1986:19). Casimiro (1992) mostra como a territorialidade é uma força latente em qualquer grupo, cuja manifestação explícita depende de contingências históricas. O fato de que um território surge diretamente das condutas de territorialidade de um grupo social implica que qualquer território é um produto histórico de processos sociais e políticos. Para analisar o território de qualquer grupo, portanto, precisa-se de uma abordagem histórica que trata do contexto específico em que surgiu e dos contextos em que foi defendido e/ou reafirmado (Id., 2002, p. 3-4).

Outro aspecto defendido por Oliveira Filho (1998) em relação às populações indígenas no aspecto do território se refere ao *processo de territorialização*⁴⁹ que se relaciona a resposta que os grupos humanos apresentam em face da imposição de alguma base territorial fixa. Para Oliveira Filho (1998) o *processo de territorialização* não deve ser entendido como “de mão única, dirigido externamente e homogeneizador, pois a sua atualização pelos indígenas conduz justamente ao contrário (Id., 1998, p. 60), ou seja, eles constroem suas identidades diferenciadoras e se apropriam dela no território tradicional.

Oliveira Filho (1998) diz, portanto, que há *dois processos de territorialização* bem distintos em que “[...] um [é] verificado na segunda metade do século XVII e nas primeiras décadas do XVIII, associado às missões religiosas; o outro ocorrido neste século [XX] e articulado com a agência indigenista oficial” (p. 56).

O ensinamento do autor acerca do segundo processo de territorialização vem ao encontro do processo de colonização ocorrido no cone Sul de Mato Grosso do Sul quando da criação do SPI pelo governo Federal. Esta agência indigenista criou oito reservas de terra nos períodos de 1915 e 1928 que foram destinadas “para usufruto dos índios Kaiowá/Guarani, [época que] sinaliza e oficializa o processo de confinamento compulsório (BRAND, 1997, p. 115).

⁴⁹ Oliveira Filho (1998, p. 56) chama de processo de territorialização o movimento pelo qual um objeto político-administrativo [...] vem a se transformar em uma coletividade organizada, formulando uma identidade própria, instituindo mecanismo de tomada de decisão e de representação, e reestruturando as suas formas culturais.

Assim, verifico que os ensinamentos de Oliveira Filho (1998) evidenciam que a *territorialização* e o *processo de territorialização* são conceitos fundamentais que constituem a realidade histórica dos indígenas em Mato Grosso do Sul, espelham o processo de esbulho territorial sofrido e reafirma suas identidades étnicas. Vivendo na aldeia se favorece a vivência da circularidade que as crianças percorrem nas trilhas em seu território de ocupação tradicional. A retomada do *tekoha* se revela importante no espaço e tempo à medida que as crianças vivem na aldeia Laranjeira Ñanderu fortalecendo a convivência com sua parentela que “constrói aspectos sociais, simbólicos, culturais, econômicos e políticos através de modos específicos” (CAVALCANTE, 2013, p. 34).

Segundo o autor, é importante destacar que os territórios

[...] não são constituídos exclusivamente na relação de humanos com o ambiente, mas que além destes há outros seres que habitam o território [na mata] e que assim são constituintes da territorialidade. Tal circunstância é bastante presente quando se pensam os territórios indígenas [...] já que o território guarani e kaiowa está construído tanto ou mais em bases simbólicas e sociais do que materiais (Id., 2013, p. 33).

Para este autor, a concepção de território que para os indígenas se fundamenta em bases simbólicas e sociais é diferente daquele em que se fundamenta o Estado Nacional que define a soberania de seu território em critérios materiais que sobrepõem o território tradicional do povo Guarani e Kaiowá agravando o processo de relações com os *karai*, o empobrecimento de sua cultura e a dependência no aspecto alimentar dos governos municipal, estadual e federal.

Portanto, concordamos com Mondardo (2013) de que os Guarani-Kaiowá tem como concepção de território, o *tekoha*. Em especial os Kaiowá da aldeia Laranjeira Ñanderu mantém uma visão de território coletivo e com um amplo espaço aberto que se baseava na família extensa como uma estratégia de garantia de reprodução e de continuidade da comunidade. A vida na aldeia é baseada num sistema comunitário que busca potencializar a participação das famílias na sua organização e manutenção.

O autor afirma que

Os territórios tradicionais têm na gestão coletiva o uso moderado dos recursos naturais uma cosmologia e cosmografia próprias que desenvolve uma visão mais ampla de natureza em uma relação harmoniosa e multidimensional que engloba o humano e o sobrenatural. Se os territórios Guarani-Kaiowá foram construídos e se mantiveram pela capacidade em que

esses povos tiveram em exercer o controle sobre a terra e seus recursos naturais. Esse domínio territorial permitia ao grupo outras formas de uso e gestão mais comunitárias e coletivas, menos agressivas, mais plurais na relação com a natureza o que proporciona o desenvolvimento de territorialidades mais autônomas e autênticas. O retorno do exercício do poder nesses territórios tradicionais pode proporcionar a esses povos uma vida mais digna através da reconstrução de suas identidades coletivas, afirmando, com isso, suas práticas de produção econômicas e simbólicas (Id., 2013, p. 779).

Esta realidade de voltar a morar no seu território, possibilita que os Kaiowá mantenham suas culturas e revivam as tradições. Enquanto isso não acontece eles vivenciam na aldeia um espaço que Bhabha (1998) chama de *entre lugar* onde suas identidades são produzidas em um território que ainda não foi demarcado, mas que este território é constituído por relações de poder do homem branco que pensa de modo enviesado a forma de utilizar o território.

Passamos a descrever no próximo capítulo a constituição da aldeia Laranjeira Ñanderu onde as crianças Kaiowá exercem a circularidade. Com a realização do trabalho de campo acompanhamos as crianças no córrego, nas atividades que fazem na aldeia, nas trilhas que utilizam dentro do seu território tradicional. Elas acompanham as práticas religiosas na casa de reza, têm o envolvimento com a parentela e o compromisso com a preservação dos recursos naturais presentes na mata.

CAPÍTULO 3 – ADENTRANDO NA ALDEIA LARANJEIRA ÑANDERU: UM BRANCO FAZENDO CAMPO NO TEKOHA

Semear é somar

O tempo é propício, o campo espera.
 Com carinho a semente, não violada.
 Em sua natureza original, em seu desejo de explodir.
 Em nova vida, sem que a mãe terra,
 E seus filhos, sejam envenenados!
 Bendito seja, o solo fecundo.
 Prenhe de sonhos, alimentando as utopias.
 Na luta de cada dia, pela liberdade, justiça e paz.
 Terra mãe repartida, em territórios de vida.
 Os caminhos são plurais, e vão se encontrando.
 Nas buscas dos caminhantes, na mobilização da esperança.
 Na aliança e unidade necessária, para transformações profundas.
 Libertárias e construtoras, do novo amanhã, da nova sociedade.
 Solidária além fronteiras, do bem viver, da pluri nacionalidade.
 E da democracia comunitária, participativa.
 (HECK, 2008)

O poema de Heck (2008) abre as páginas deste capítulo por representar a circularidade das crianças indígenas Kaiowá que vivem “em *situação de acampamento*” na aldeia Laranjeira Ñanderu. Essa vivência demonstra que, ali na aldeia, elas experienciam, em seu território, o respeito e a sobrevivência na mata. Neste capítulo, busca-se demonstrar o significado de território tradicional da aldeia Laranjeira Ñanderu para as crianças Kaiowá “em *situação de acampamento*” por meio dos seus desenhos, suas fotografias e entrevistas. Elas retratam que o local em que vivem é sua casa definitiva apesar de estarem nesse local por força de liminar expedida pela Justiça Federal da 3^a Região. Consta assim descrição dos moradores que compõem a aldeia, suas famílias extensas e parentelas que reivindicam seu *tehoka*.

Para que se concretize essa realidade e elas permaneçam na aldeia – sua casa definitiva - é imprescindível que seja demarcado o território tradicional. Elas aguardam, com esperança, que seu *tehoka* seja demarcado e devolvido, pois, somente dessa forma, poderão viver alimentando seus sonhos de *liberdade, justiça e paz* recuperando o “direito de viver em suas terras” (CRESPE, 2015, p. 21).

Em entrevista com um morador da aldeia, ele relata a importância do território tradicional em que vivem e deseja que este seja demarcado, porque eles gostam de morar no mato, preservar a mata e os animais como faziam seus antepassados. Segundo Brand (1997),

enquanto o colonizador centraliza seus esforços para aprofundar a exploração de seu território, os indígenas “buscam afirmar-se através da *reza*, do canto e da dança ritual, momentos privilegiados de comporem-se consigo mesmos e com a sua história, enquanto povo” (p. 40). O morador relata que eles foram embora da aldeia porque foram expulsos pelo branco com arma de fogo, mas querem voltar porque

[...] eu gosto é da moradia aqui; eu gosto daqui porque isso aqui é nosso mesmo e por isso que estou morando aqui; meus pais nasceram aqui e minha mãe ainda mora aqui; ela tem 105 anos e se chama Araci Pedro Rosa⁵⁰; ela morou aqui quando era criança e foi embora quando o branco entrou aqui e trouxe arma de fogo e todo mundo correu para o mato para não morrer; até meu pai, meu avô correu tudo para o mato porque nós temos medo mesmo da arma de fogo, e nós não somos bicho para matar... (Alcides Pedro, entrevista, 2015).

Crespe (2015) assinala que os Guarani e Kaiowá costumam chamar o espaço ocupado depois do retorno ao *tekoha* de *área de retomada*. Na visão indígena, essas áreas lhes pertencem pois são seus antigos territórios tradicionais. Falar em “*situação* de acampamento” da aldeia Laranjeira Ñanderu remete às atuais situações de reocupações indígenas, situações marcadas pela instabilidade na forma de ocupação da terra, por ameaças de despejo e falta de estrutura de atendimento, especialmente para as crianças Kaiowá, conforme mencionado no capítulo primeiro. Para a autora

[...] o termo *acampamento indígena* aponta para as situações onde um ou mais grupos familiares estão organizados para recuperar a posse de suas terras e, até que isso aconteça, lançam mão de estratégias que os permitam ficar o mais próximo possível destas áreas. [...] logo, a escolha dos lugares onde foi realizada a pesquisa levou em consideração, em primeiro lugar, a existência de famílias que haviam sido expulsas de suas terras, que foram forçadas a ir para as reservas e que decidiram voltar a viver onde reconhecem o seu lugar no mundo (Id., 2015, p. 23).

Segundo Crespe (2015), a importância de se retornar ao seu *tekoha* se deve ao fato de os indígenas terem sido expulsos de seu território pelas frentes de colonização. A autora afirma que

⁵⁰ A D. Araci Pedro Rosa na data de 19 de dezembro de 2015 faleceu na aldeia Laranjeira Ñanderu e, segundo relato de sua neta Liléia Pedro de Almeida, o médico que lhe atendeu em consulta antes do óbito disse que ela contava com 116 anos.

Enquanto se consolidavam os projetos de colonização no sul de MS, marcado pela chegada de diferentes frentes colonizadoras afinadas ao projeto nacional de colonização e ‘ocupação’ das fronteiras brasileiras, os índios perderam suas terras. O projeto de colonização e ‘ocupação’ das fronteiras caminhou junto da política de reservamento das populações indígenas no Brasil, que teve seu ápice no início do século XX. Em 1910 foi criado o Serviço de Proteção ao Índio (SPI) que, entre os anos de 1915 e 1928 criou oito reservas indígenas no sul de MS e afetou diretamente os Kaiowá e Guarani (Ibid., p. 21).

Para Cavalcante (2013), os Guarani e Kaiowá utilizam a categoria nativa *tekoha* como sinônimo de aldeia ou terra indígena, pois se trata de categoria polissêmica cuja instrumentalização depende do contexto de sua utilização.

Susnik (1979-1980) revela que o *tekoha* se constituía a partir da associação de várias famílias extensas quando

[...]– vários *te'yí* se associavam em número de cinco, seis ou mais. Dessa associação, forma-se uma consciência sociolocal unitária, uma espécie de vínculo ‘aldeão’. Apesar do vínculo sociopolítico e religioso, muitas vezes as casas comunais localizavam-se muito distantes umas das outras, às vezes a uma ou duas léguas. [...] a formação e a duração dos *tekoha* desencadeava intensa disputa entre os líderes de *te'yí* – os *tuvicha* em busca do *status* de *tuvicharuvicha* – equivale a líder dos *tekoha*. *Status* este que normalmente era ocupado pela liderança que reunia maior prestígio político e religioso. Estas disputas provocavam fricções intercomunitárias que podiam ocasionar a saída de famílias extensas que preferiam se associar a outro *tekoha* ou mesmo o surgimento de novos *tekoha* (p. 19).

A aldeia Laranjeira Ñanderu é resultado do processo histórico de colonização, das *ondas de colonização* e das frentes de exploração econômica ocorridos em Mato Grosso do Sul. Esse processo histórico retirou dos Guarani e Kaiowá grande parte de seu *tekoha*. Abordar esse contexto permite compreender como os indígenas responderam a esse cerceamento territorial buscando alternativas para ficar perto de seu território ou retornando a seus antigos territórios para viver por enquanto na aldeia, almejando ficar em seu *tekoha* definitivamente. Conseguindo retomar seu território tradicional, voltam a vivenciar a tradição⁵¹ indígena.

⁵¹ Para Brand (1997), entender a historicidade de uma cultura oral necessita chegar aos esquemas culturais, valores e conflitos próprios, internos e específicos de cada povo, que constituem ‘os espaços de mediação’ [...]. No caso dos Guarani e Kaiowá, é necessário chegar até o modo-de-ser dos *antigos/dos antepassados* [*tekoyma*] que está vivo nas palavras da tradição, que seguem presentes na memória coletiva do grupo (p. 25). Segundo Brand (1997), o *tekoyma* “são as palavras da tradição recebidas de nossos pais (os antepassados kaiowá/guarani), que informam a leitura da realidade” (LOPEZ, 1995, apud BRAND, 1997, p. 21).

Os Estudos Culturais e a teoria Pós-Colonial contribuíram para discutir a cultura existente da aldeia em que as crianças Kaiowá vivenciam a circularidade nas trilhas, pois, com o avanço da colonização em Mato Grosso do Sul, houve um impacto do cenário colonial na territorialidade dos Guarani e Kaiowá, que sofreram/sofrem com a criação das reservas indígenas pelo SPI no século passado e agora se mobilizam para retornar ao seu *tekoha*, suas áreas tradicionais.

Nos Estudos Culturais, Bhabha (1998) afirma que “a pós-colonialidade, por sua vez, é um salutar lembrete das relações ‘neocoloniais’ remanescentes no interior da ‘nova’ ordem mundial” (p. 26), pois permite autenticar as histórias de exploração e o desenvolvimento de estratégias de resistências como esta que ocorre na aldeia Laranjeira Ñanderu.

O processo de colonização sul-mato-grossense em que os Guarani e Kaiowá foram forçados a deixar seus *tekoha* e levados para as reservas em que ficaram confinados, implicou como consequência a destruição das aldeias. Segundo Brand (1997) esse processo de confinamento

[...] implicou na perda e destruição de parte significativa das aldeias tradicionais, sendo sua população transferida para dentro das Reservas, onde se verifica evidente superpopulação e sobreposição de aldeias. Com o esgotamento dos recursos naturais, os Kaiowá/Guarani são obrigados, especialmente a partir de 1980, a se engajar progressivamente como assalariados nas usinas de álcool. Verifica-se, ainda, profundas alterações no meio ambiente do território tradicional, hoje desmatado, mecanizado e ocupado por monoculturas (p. 11-12).

Dessa forma e no mesmo entendimento, Crespe (2015) verifica que, no tempo anterior à chegada da colonização, os Guarani e Kaiowá tinham acesso à mata e a tudo que ela compõe dentro do universo simbólico desses coletivos⁵². Foi o tempo em que não se tinha cerca⁵³, porém houve um cerco⁵⁴ aos indígenas que estavam acostumados a vivenciar o

⁵² Crespe (2015) afirma que para os Guarani e Kaiowá atuais, os antigos viveram um tempo bom em que havia à sua disposição tudo o que precisavam: terra, alimento, água, lugar para plantar, caçar e realizar coletas. Nas matas e nos rios também viviam os donos (*jára*) de tudo o que existia. “Para os Kaiowá, as plantas, os animais e humanos possuem, cada um, seu dono. Os jára são seres espirituais que protegem tudo o que existe, promovem o equilíbrio das relações sociais e os Kaiowá mantêm relações frequentes com eles a partir de suas rezas” (p. 50).

⁵³ Segundo Crespe (2015) a chegada dos brancos/*karai* via colonização, implicou a posse e o controle da terra por parte destes e, consequentemente, a posse e controle dos recursos a que os Kaiowá tinham acesso, como a água e a mata. Os Kaiowá no sul de MS utilizam o termo *karai*, na acepção tradicional da língua Guarani, e usada por outros grupos Guarani. A chegada deles foi acompanhada da chegada dos limites e das fronteiras, que passaram a controlar os territórios indígenas e a transformá-los em propriedades privadas. Se o território

presente, “enquanto ponte por onde o passado transita para o futuro, ou seja, as palavras da tradição e o bom modo-de-ser dos antepassados se tornam futuro na passagem para a outra vida, para o sobrenatural” (BRAND, 1997, p. 23).

Destaca-se que, no processo de colonização, a *situação* vivenciada pelos colonizadores e colonizados faz com que esses grupos vivam em mundos completamente separados, e que isso produz um conhecimento a favor da dominação dos novos colonizadores. Os moradores da aldeia vivem em um mundo extremamente dividido em relação à população do município de Rio Brilhante/MS, pois, não raro, sofrem muitos preconceitos e difamações pelo simples fato de morar na aldeia. Até mesmo na escola que frequentam, as crianças e jovens não revelam que moram na aldeia, pois sofrem discriminações dos colegas de sala. A esse respeito, uma aluna e moradora da aldeia afirma como ocorre a discriminação na escola

[...] mas eu não falo que moro aqui na aldeia e, às vezes, eles [os colegas de sala] ficam zoando de minha cara e isso me dá raiva...uma vez a professora disse que quem chegou primeiro aqui foi Portugal e eu fiquei com raiva e já não quis mais fazer as tarefas...mas, se eu trouxesse uma amiga minha aqui eu mostraria a natureza para ela (EMINI AQUINO, entrevista, 2015).

Percebe-se pela fala da aluna que as narrativas coloniais, quando postas como afirmação, têm o poder de *fixar* o colonizado. Fanon (2010), ao narrar a produção da subjetividade negra, fala de sua experiência colonial em que o colonizador fixa “[...] o outro através de gestos, atitudes, olhares” (p. 103) e cria um estereótipo do outro.

É o que acontece com os indígenas, como por exemplo, o despejo deles e o preconceito da população municipal não se verificam, como nos aponta Fanon (2010), uma conciliação possível porque os indígenas Kaiowá da aldeia Laranjeira Ñanderu carregam a marca que trazem em si os grupos de colonizados.

Em Mato Grosso do Sul, o projeto de colonização teve eficácia porque foi realizado em parceria com o SPI, que se utilizou do aparelho estatal para segregar esses

produzido em cima dos territórios indígenas resultou em remoções forçadas de suas terras, as cercas implicaram dificuldades na reprodução das formas de mobilidade indígenas (p. 46-47) (Grifo nosso).

⁵⁴ Para Crespe (2015), a ideia de cerco apareceu na medida em que se identificava a entrada de diferentes frentes de colonização, a chegada dos colonos, a abertura das fazendas e a feitura das cercas que passaram a recortar e dividir o território ocupado pelos Kaiowá. Esse cerco estabeleceu novos limites, novos territórios que não eram reconhecidos pelos Kaiowá e impactaram de modo crescente as suas vidas. “Assim, os Kaiowá estiveram cercados em duplo sentido: o primeiro foi o cerco do território [...]; o segundo foi a colocação dos marcos, linhas, fronteiras e cercas que passaram a esquadrinhar as terras já ocupadas pelos índios” (p. 45).

indígenas Guarani e Kaiowá. Por isso, afirmamos com Fanon (2010) que a *situação* do colonizado é marcada pela violência, pela segregação e expulsão feita pelo colonizador em que se retira primeiramente a sua terra [*tekoha/território*].

Pode-se dizer, amparado em Fanon (2010), que, quando são retirados de sua terra/território/[*tekoha*], os colonizados perdem a *mobilidade* para trabalhar, coletar, caçar e pescar. Segundo Crespe (2015), “esta mobilidade é também responsável pelo conhecimento do ambiente biofísico sobre o local que os índios mais velhos costumam acumular” (p. 241). Perdendo a posse da terra, esta [terra] passa para eles a ser “o valor mais essencial, porque o mais concreto” (FANON, 2010, p. 60) e por isso a *cidade do colonizador* e a *cidade do colonizado* são contrárias, esta marcada pela escassez, e aquela, pela abundância. O autor admite que

[...] A cidade do colonizado, ou pelo menos a *cidade indígena*, a aldeia negra, a medina, a reserva é um lugar mal afamado. Ali, nasce-se em qualquer lugar, de qualquer maneira. Morre-se em qualquer lugar, de qualquer coisa. É um mundo sem intervalos, os homens se apertam uns contra os outros, as cabanas umas contra as outras. A cidade do colonizado é uma cidade faminta, esfomeada, de pão, de carnes, de sapatos, de carvão, de luz (p. 56) (Grifo nosso).

Para o autor, depois de serem retirados da terra, os colonizados têm suas regras de sociabilidade e de sustento modificadas porque não conseguem se manter e produzir seu sustento como anteriormente faziam, e isto é o que ocorreu com os indígenas da aldeia Laranjeira Ñanderu, em Rio Brilhante/MS. Aqui neste caso, os indígenas com o processo de colonização perderam a posse de seu território tradicional e com ele a abundância dos alimentos, a mobilidade⁵⁵ para fazer a circulação entre as parentelas, para caçarem os bichos do mato, pescarem o peixe dos rios, coletarem os remédios das matas. Para Crespe (2015)

[...] A retomada para recuperar a terra é igualmente sagrada porque é por ela que os índios podem acessar novamente a terra. Com a terra se tem o mato, a roça, os remédios, abundância de alimento e saúde. O contrário da retomada é o despejo ao qual os índios estão constantemente ameaçados. O despejo significa a saída da terra, a escassez de alimento, as doenças e a morte (p. 241-242).

⁵⁵ Segundo Crespe (2015), na iminência de conflitos, ou apresentando dificuldades de se manter dentro da parentela constituída, as famílias se mudam para outra área e novamente procuram se integrar a uma nova parentela. Isso gera uma *mobilidade* entre os Guarani e Kaiowá que é resultado da dificuldade de estar efetivamente ligado à uma parentela (e um lugar) que tenha condições de se manter no tempo e no espaço.

Verifica-se que os Kaiowá que moram na aldeia Laranjeira Ñanderu em uma situação de acampamento retornam para seu antigo *tekoha* porque reconhecem essa área como de ocupação tradicional⁵⁶. Suas ações refletem uma reação ao “projeto nacional de colonização e ‘ocupação’ das fronteiras brasileiras” (Id., 2015, p. 21), que quis apagar a existência de seu mundo ou, como sugere Fanon (2010), se trata de uma luta, uma reação a favor da descolonização.

Para Fanon (2010), a luta dos colonizados é a luta pela terra, e em Mato Grosso do Sul a luta dos Kaiowá é pelo seu *tekoha*, pois é da terra que eles garantem o seu sustento e a sua sobrevivência⁵⁷ cultural e social. Os Kaiowá desejam retomar seu *tekoha* para viver como viviam seus avós e parentes antigamente, com o princípio do bom viver e do bom modo de ser – *teko porã*⁵⁸. Crespe (2015) afirma que

[...] as transferências para as reservas marcam o tempo presente por terem mudado o curso da história. As chegadas das ondas coloniais trouxeram consigo um novo tempo, o tempo das remoções forçadas, das reservas, da abertura das fazendas, das cercas. Um tempo marcado pelo conflito, pela guerra, pela escassez de terra e de comida e pela tentativa de imobilizar os índios. [...] os Kaiowá e Guarani lutam para recuperar seus territórios tradicionais e, com isso, resgatar também um tempo onde havia terra, mata, bichos, roças e deuses. Segundo eles, só a partir de então os Kaiowá e Guarani poderão recuperar a autonomia que tinham no passado, no tempo anterior as remoções. Assim, recuperar os territórios indígenas implica em uma tentativa de voltar a viver como se vivia antigamente, com autonomia política e econômica (p. 383).

A aldeia Laranjeira Ñanderu surgiu do resultado dessas transferências compulsórias que mudaram o curso de sua história. Com a ida para as aldeias demarcadas pelo SPI, houve duas consequências trágicas para essa etnia: a) a desagregação das famílias

⁵⁶ O art. 131 da Constituição Federal de 1988 apresenta uma definição acerca de ocupação tradicional a partir dos modos de ocupação indígena em um determinado local/área. Segundo Oliveira Filho (1999) a Constituição de 1988 adota como único critério para a definição de uma terra indígena: que nela os índios exerçam de modo sustentável e regular uma ocupação tradicional, isto é, que utilizem tal território segundo ‘seus usos e costumes’. “Trata-se, portanto, de substituir uma identificação meramente ‘negativa’ (da presença do branco) por uma ‘identificação positiva’, que pode ser feita através do trabalho de campo e da explicitação dos processos socioculturais pelos quais os indígenas se apropriam daquele território” (OLIVEIRA FILHO, 1999, p. 111). Para entender as modalidades de assentamentos observados entre os Guarani e Kaiowá de Mato Grosso do Sul, ver Pereira (2010), Crespe (2009, 2015), Cavalcante (2013).

⁵⁷ Para Cavalcante (2013) a relação que os indígenas mantêm com a terra não se limita à extração de meios para a sobrevivência física, vai além, a terra também é fonte de reprodução cultural e social, é morada de seres espirituais e muito mais (p. 363).

⁵⁸ Crespe (2015) assinala que o modo ideal de se viver de acordo com os costumes tradicionais, de acordo com o *teko porã*, só pode ser realizado no *tekoha*, que é um lugar específico, um lugar deles e que, segundo eles, lhes pertence. Segundo a autora, “deste modo, eles acreditam que neste lugar eles podem viver melhor e podem realizar o *teko porã*. Para poderem viver o *teko porã* eles se lembram de voltar para o *tekoha* (p. 238-239).

extensas com o desmantelamento da organização social; e b) o crescimento da população nessas áreas que se tornaram pequenas para o desenvolvimento sociocultural das famílias. A luta contemporânea dos Guarani e Kaiowá é para recuperar seu território tradicional de forma a resgatar “a caça como principal fonte de proteína, e a pesca e a coleta, como atividades subsidiárias” (PEREIRA, 2008, p. 06).

No próximo item, descreve-se o significado da aldeia Laranjeira Ñanderu e como se situa esse espaço para as crianças Kaiowá que moram no local. Segundo Pereira (2008), as crianças convivem com sua família na aldeia compartilhando do fogo doméstico no interior da parentela. Brand (1997) afirma que os Guarani e Kaiowá historicamente têm demonstrado surpreendente capacidade de reagir aos avanços das diversas frentes de colonização e expansão sobre seus espaços, para reconstruir, reorganizar e recriar as suas aldeias enquanto *tekoha* que lhe permite reproduzir o *ñande reko*, “além de manter bem abertos os caminhos da relação com o sobrenatural, através da prática da religião” (p. 9).

3.1 Situando o cenário pesquisado - Aldeia Laranjeira Ñanderu⁵⁹

Durante a pesquisa de campo, a Aldeia Laranjeira Ñanderu foi visitada diversas vezes. A primeira ocorreu em 2013, e a última, no início de 2016. Em 2013, fez-se contato com as lideranças Farid (cacique) e Adalto, então obtendo-se autorização para a realização da pesquisa. Em 2014, houve retorno para lá durante alguns dias, em finais de semanas e nos feriados de Páscoa, Natal, quando então, foram realizadas observações das crianças da aldeia, conversas com seus pais, conhecimento das condições locais para ficar mais tempo e fazer as atividades do trabalho de campo.

As casas do local eram simples, cobertas com folhas de sapé, conforme foto abaixo. Para Pereira (2009), a casa é um dos lugares em que ocorre a socialização das crianças, pois os “filhos fazem necessariamente parte da paisagem da casa e sem eles o casamento fica incompleto e dificilmente sobrevive muito tempo” (p. 97). Por isso, a criança precisa do lar para ser socializada e estar vinculada ao fogo doméstico.

A circularidade das trilhas levava as crianças para todas as casas de suas famílias e também nas parentelas. Ali era o espaço familiar em que se desenvolvia o convívio das famílias. Fazia parte da casa o enorme pátio que circundava os membros da parentela. Ao lado

⁵⁹ Morar na “aldeia Laranjeira Ñanderu é muito bom, por que aqui tem ar puro, ar fresco [...] e não troco este lugar por nada na cidade” (Elizabeni Barbosa Almeida Pedro, 2015).

da casa, no pátio era “onde se desenvolv[ia] a maior parte das atividades da vida social de um fogo, ele é considerado uma extensão da casa e, como tal, propriedade de seus moradores” (PEREIRA, 2004, p. 174).

Fotografia 10 - Algumas casas da Aldeia Laranjeira Ñanderu



Fonte: José Paulo Gutierrez – Dezembro de 2014.

Em 2014, iniciou-se a pesquisa de campo de fato, pois,

Visitei a casa da liderança Adalto Barbosa de Almeida que me apresentou documentos de estudo sobre a área da aldeia Laranjeira Ñanderu que estavam com ele e que era uma cópia de um laudo antropológico em andamento que caracterizava o espaço de mais de 10 mil hectares em que viviam. Tirei cópia deste documento para saber como estava o estudo da área para a demarcação e também para conhecer o contexto histórico da aldeia. Para não atrapalhar os andamentos do laudo técnico na justiça federal optei por não fazer a divulgação. (CADERNO DE CAMPO, Domingo, 07 de dezembro de 2014).

Assim se expressou, em 2014, a liderança Adalto Barbosa de Almeida, morador que reside mais no interior (para dentro da mata) da aldeia Laranjeira Ñanderu

[...] aqui tem 34 casas com mais ou menos 114 pessoas e 30 crianças. Aqui dentro existe de 5 a 6 parentelas e que a maioria são Kaiowá, descendentes dos Caraguatá, Shirurakú. Nossa cultura está se perdendo porque não temos mais feito a prática da furação do lábio inferior [para os meninos]; estamos

esperando demarcar nosso *tekoha* para recomeçar essa prática; aqui nosso maior símbolo é a Casa de Reza, depois fazemos o guachiré, o batismo de milho (guirossy) que são rituais de nossa cultura (Liderança Adalto Barbosa de Almeida, entrevista, 2014).

A fala de Adalto reporta ao poema de Heck (2008), que retrata *a luta de cada dia* em que os indígenas da aldeia buscam retornar ao seu *tekoha*. Chama atenção, nesse relato, não apenas a questão da perda do seu território tradicional com o advento da colonização, mas também o prejuízo para a cultura do Kaiowá, como por exemplo, o ritual da furação do lábio inferior dos meninos, mencionado por Adalto. Esse ritual de iniciação dos meninos é denominado de *kunumi pepy*⁶⁰.

Segundo a moradora Elizabeni Barbosa Almeida Pedro, na aldeia Laranjeira Ñanderu não tem mais

o *kunumi pepy* [...] hoje em dia quase já acabou porque os mais velhos já morreram e não ensinou; no lugar tem a festa do milho todo janeiro, fevereiro...aqui para nós só falta plantar as coisas: mandioca, batata... A gente não pode desanimar (Elizabeni Barbosa Almeida Pedro, entrevista, 2015).

Brand (1997) retratou em sua tese que o processo da perda da terra pelos Guarani e Kaiowá implicou o confinamento não só geográfico, mas também cultural. Para o autor o

[...] processo de confinamento [que] implicou na perda e destruição de parte significativa das aldeias tradicionais, sendo sua população transferida para dentro das Reservas, onde se verifica evidente superpopulação de aldeias. Com o esgotamento dos recursos naturais, os Kaiowá/Guarani são obrigados, especialmente a partir de 1980, a se engajar progressivamente como assalariados nas usinas de álcool. Verifica-se, ainda, profundas alterações no meio ambiente do território tradicional, hoje desmatado, mecanizado e ocupado por monoculturas. [...] Por outro lado, os rituais tradicionais, em especial o de iniciação, *kunumi pepy*, foram abandonados (p. 12).

⁶⁰ Segundo Brand (1997) *Kunumi* = menino, adolescente e *pepy* = festa. É o ritual de iniciação dos meninos kaiowá, quando atingem a idade de 10 a 13 anos. Um pequeno orifício é aberto no lábio inferior e aí introduzido o *tembetá*, um pequeno bastão feito de resina de árvore. A festa é precedida de rigorosa preparação, que inclui o cuidado para que tenham alimentação suficiente, que as vestimentas a serem usadas pelos participantes, em especial pelos que serão iniciados, estejam confeccionadas. Uma casa grande, *ogajekutu*, deve ser construída (se não existir mais). Toda a comunidade se engaja nestas atividades. Mas a preocupação está voltada para a preparação dos que serão iniciados, pois é o tempo por excelência em que devem aprender as *rezas*, os cantos e as danças. Aprender, acima de tudo, as palavras da tradição (BRAND, 1997, p. 12).

Nas visitas à aldeia, após recebida a autorização para a pesquisa iniciou-se a convivência com as crianças e as famílias extensas dentro da aldeia, o contato com seus pais, caminhadas nas trilhas existentes e entrevistas com moradores da aldeia, assim desenvolvendo as atividades previstas na metodologia da pesquisa etnográfica com as crianças. Para Cavalcante (2013), “as famílias extensas constituíam as unidades socioeconômicas básicas entre os Guarani, exploravam as terras e as áreas de caça e pesca” (p. 58).

Além da observação direta das crianças, outros instrumentos foram utilizados para produção de dados que se caracterizaram nas entrevistas, atividades de desenhos, cantos, brincadeiras, caminhadas nas trilhas da aldeia, atividade de registro fotográfico e jogos de futebol que possibilitaram participar ativamente da vida das crianças, ouvir seus relatos e conhecer seu cotidiano principalmente com as crianças da parentela de D. Adelina Pedro, viúva de José Barbosa Almeida⁶¹, conhecido como cacique Zezinho, que morreu atropelado em 2012, na rodovia BR 163, perto de Rio Brilhante/MS.

Ao chegar à aldeia, cumprimentava-se a todos com a saudação *Mba'eichapa*, que significa “bom dia, como vai”, à qual todos respondiam “Porã”, que significa “tudo bem”, “estou bem” ou “tranquilo”⁶². A saudação foi ensinada pela Profa. Mestre Adriana Oliveira de Sales, que acompanhou este trabalho até a aldeia nas primeiras vezes ao iniciar a pesquisa de campo. A Profa. Adriana relatou que era importante iniciar o contato com um cumprimento na língua Guarani, porque desta forma se estabelecia um elo de comunicação entre os pesquisadores e os moradores da aldeia.

Essa professora tinha trabalhado com a comunidade, conhecia todos os moradores da aldeia e também os problemas relacionados à retormada do *tekoha*. Depois de familiarizados com as pessoas residentes na aldeia e também com as crianças, sentava-se ao lado da casa de D. Adelina para escutar⁶³ como era a vida das crianças no local e tomar tereré. Logo depois as crianças eram convidadas para participar de atividades de jogo de bola.

Costumava-se ficar horas e horas escutando as histórias da aldeia contadas pelos moradores que rememoravam como era o espaço habitado pelos antepassados antes de serem retirados forçadamente daquele lugar. Contava-se desde os rituais em que se fazia o preparo

⁶¹ Para saber mais acerca do atropelamento que culminou na morte do cacique Zezinho ver o site: <<http://sanderbpereira.blogspot.com.br/2012/06/lider-indigena-do-acampamento-nhanderu.html>>.

⁶² A tradução dessas saudações foi informada pessoalmente pelo Prof. Mestre indígena Claudemiro Pereira Lescano, em 31 de março de 2016.

⁶³ Segundo Fonseca (1999), para “escutar o outro, para estarmos prontos a captar significados particulares, devemos primeiro rever certas noções de nossa própria cultura que permanecem obstinadamente no pensamento contemporâneo (p. 69).

da festa da chicha, da festa do milho e das coletas da guavira no campo. “A dieta da guavira [era] complementada pela caça eventual de um tatu ou de outro animal. Estes momentos no campo, longe do *stress* provocado pela intensa vida social na parentela” (PEREIRA, 2004, p. 178) favorecia a harmonização das relações entre os integrantes do *fogo doméstico*.

Fotografia 11 - Roda de conversa com D. Adelina que está ao centro (em pé), momento em que suas filhas contam o histórico da Aldeia



Fonte: José Paulo Gutierrez – Abril de 2015.

Antes de iniciar as atividades, explicava-se por que estar ali e qual a finalidade da pesquisa com as crianças da aldeia, em sua maioria, Kaiowá da parentela de D. Adelina. Eram as que mais gostavam de participar das atividades e ainda dominavam a língua materna e o português. Talvez por estarem mais próximas nas primeiras casas da aldeia, ou por ser a primeira parada feita ao chegar, antes de visitar as outras crianças que moravam mais no fundo da aldeia.

Chegando à aldeia, todas as crianças eram chamadas para participar das atividades, se o quisessem. Esperava-se um pouco até todas as crianças chegarem para poder iniciar a dinâmica, que geralmente durava o período da tarde. Sempre depois dessas atividades, distribuía-se lanche para todos com pão e refrigerante.

Este, outro momento de descontração e de conversa prazerosa com as crianças. Elas gostavam de contar como era seu dia à tarde, depois da aula, o que faziam nas trilhas e o que tinham encontrado nelas no dia anterior. Ficavam à vontade e, às vezes, nem se incomodavam de ficar descrevendo o que haviam encontrado na mata.

Fotografia 12 - Lanche com as crianças e adultos na Aldeia Laranjeira Ñanderu



Fonte: José Paulo Gutierrez – outubro de 2015.

No campo, atividades de desenhos e pintura foram feitas em folhas de sulfite e cartolinhas para que as crianças pudessem fazer o desenho de modo livre, do que quisessem fazer acerca do local, do que achavam importante dentro da aldeia. Podiam desenhar diferente de como faziam na escola. Lá elas têm que aprender dentro de um tempo certo, de uma forma certa. Ali na dinâmica, elas podiam produzir suas histórias, relatar suas práticas de vivência na aldeia em um processo livre em que não se exigia fazer o “certo ou errado”, e muito menos em um tempo certo, determinado, mas sim elas podiam expressar seu entendimento de território por meio da circularidade que faziam nas trilhas da aldeia.

Depois de finalizada essa atividade, as crianças podiam fazer a pintura de seu desenho e, para isso, várias caixas de lápis de cor ficaram à disposição delas. Elas tinham um conhecimento das cores que as possibilitava caprichar na pintura de seus desenhos com relação a mata, animais, flora, trilhas, córrego e carros que passavam na Rodovia BR 163.

A dinâmica de desenhar foi muito interessante, pois elas escolhiam as cartolinhas ou o papel sulfite para fazer seu desenho e depois escolhiam as cores nas caixas de lápis de cor. Mais de uma vez as crianças foram convidadas para participar, pois muitas delas, em um primeiro momento, ficavam com vergonha e, às vezes, não queriam pegar o papel ou cartolina para fazer o seu desenho.

Fotografia 13 - Atividade de desenhos com crianças Kaiowá



Fonte: José Paulo Gutierrez – Outubro de 2015.

D. Nirda ajudava a distribuir as folhas de palpel sulfite e cartolina. Depois cada criança pegava alguns lápis de cor, sentava em um canto da aldeia e se punha a desenhar. Verifica-se que elas desenvolviam essa atividade sempre acompanhada de seus pais ou de irmãos mais velhos, que observavam atentamente qual era o desenho que estava sendo confeccionado pela criança.

O desenho podia ser feito em sua casa ou na hora da atividade. A orientação era para desenho livre, desenhar tudo o que quisessem, tal como o local que elas achavam importante, a sua casa dentro da aldeia, as pessoas com quem moravam em casa, as trilhas que elas circulavam na aldeia, o córrego onde tomavam banho. Elas passavam dias com esses desenhos e não tinham a obrigação de o entregar, apenas se quisessem.

Nota-se que a prática da circularidade das crianças era recorrente nesse momento, pois elas se comunicavam e perguntavam entre si qual das trilhas iriam desenhar, e verifica-se

que prevaleceu aquelas que elas mais circulavam na aldeia, como o córrego, a mata e aquela que levava para a casa dos parentes. Segundo Pereira (2004), “os Kaiowá distinguem, no universo físico, vários espaços como, por exemplo, as florestas, o mundo aquático, a roça, a aldeia e a casa” (p. 170) e, nessa atividade de desenhar, percebe-se que elas têm uma distinção dos espaços que circulam na aldeia, espaços que podem frequentar, bem como a existência da socialização desses espaços com a convivência entre as parentelas.

Fotografia 14 - Crianças Kaiowá Mannio Almeida Pedro; Muriel Almeida Aquino; Chanderlei Mariano Zuca



Fonte: José Paulo Gutierrez – Outubro de 2015.

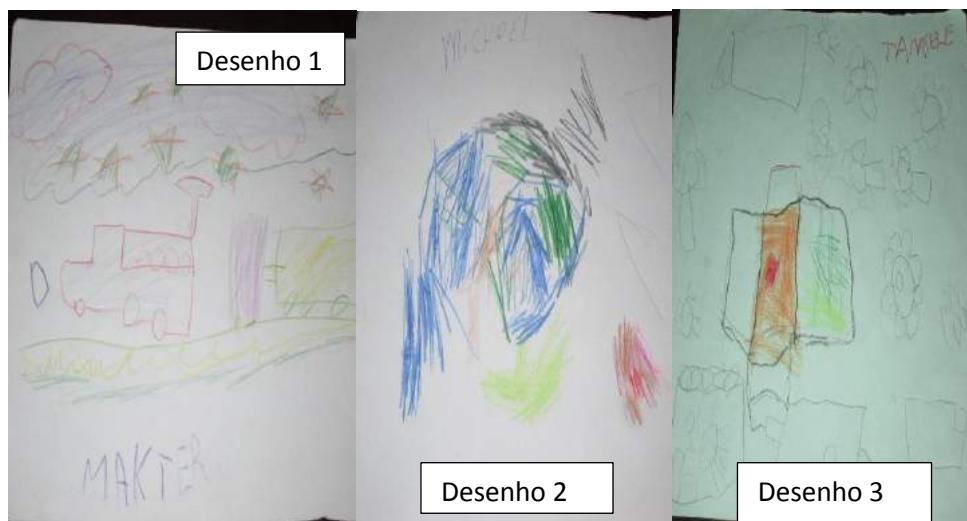
Muitas crianças da aldeia a princípio faziam desenhos em geral de carros e do ônibus que circulam na BR 163, das plantações ao redor da aldeia, ou simplesmente pintavam a cartolina representando mais o que tinha fora da aldeia do que a aldeia propriamente dita, como os desenhos do Makter, do Michael e da Tamiele.

Porém, com o desenvolvimento da atividade ao longo das visitas na pesquisa de campo, verifica-se que elas começaram a mostrar os pontos da aldeia em que mais desenvolviam a circularidade. Elas eram bastante espontâneas, algumas ficavam pensando e discutindo com seus pais, e outras desapareciam na mata para depois retornar com um brilho nos olhos dizendo que já sabiam o que iriam desenhar.

Elas perguntavam se, além das trilhas que gostariam de desenhar, podiam também colocar no seu desenho os “habitantes da mata”, como por exemplo, os tucanos, os macacos e o porco-do-mato que encontravam nas trilhas. Verifica-se que muitas espécies fazem parte da

alimentação, e “muitas espécies utilizadas na alimentação só são consumidas em épocas de escassez, e a floresta acaba funcionando como uma espécie de armazém a que se pode recorrer em qualquer eventualidade” (PEREIRA, 2004, p. 172).

Fotografia 15 - Primeiros desenhos das crianças Makter; Michael Sanabria Garcia; Tamieli Jorge Cabreira



Fonte: José Paulo Gutierrez – Outubro de 2015

À medida que acontecia a atividade com desenhos, outras crianças quiseram também participar. As crianças começaram a desenhar a aldeia como um todo, contendo sua casa e se desenhavam junto com seus pais; outras desenharam a casa e alguns animais; e outras desenharam ainda os lugares que costumam circular dentro da aldeia. Depois todas pintavam seus desenhos, apresentando a toda hora como era a aldeia e seus arredores, os animais que havia na mata, as trilhas que elas percorriam, o córrego onde elas tomavam banho e se divertiam e tudo o que era importante para elas ali dentro de seu território tradicional.

Percebe-se que nem todas as crianças quiseram participar, e houve aquelas que fizeram apenas uns rabiscos e logo depois desistiram. As crianças que desistiram da atividade eram muito pequenas e quase não falavam português, elas estavam mais interessadas em brincar e ficar juntas com as outras crianças.

A criança Lara foi uma das que se destacaram nessa atividade mesmo não sabendo se expressar nem entendendo a finalidade da dinâmica. Ela, em todas as visitas de campo, em que se desenvolvia a atividade de desenhar, apresentava-se com sorriso largo, pedia uma cartolina e se sentava no chão para “rabiscar”. Lara foi a primeira criança que encontrei na

aldeia em 2013 e, desde então, fazia “questão” de participar com as outras crianças na atividade de desenhar demonstrando seu protagonismo e conhecimento da aldeia. Também quando percorridas as trilhas, ela estava junto, ora caminhando na mata, ora no colo de seu irmão mais velho.

Fotografia 16 - Lara Almeida Benites (3 anos) participando da atividade de desenho



Fonte: José Paulo Gutierrez – Outubro de 2015.

As crianças que finalizaram seus desenhos e quiseram entregá-los se sentiam muito prestigiadas, pois, ao entregar os desenhos, elas faziam questão de falar sobre eles, falar sobre cada desenho que faziam. Quase todas elas entregaram seus desenhos.

No item 3.3 tem-se a análise dos desenhos das crianças que participaram dessa atividade. Percebe-se que elas procuravam caprichar na confecção dos desenhos, pois sempre pediam a opinião de seus pais e eram acompanhados dos irmãos mais velhos, que, com bastante atenção, iam incentivando para que elas fizessem os desenhos cada vez melhores.

Na fotografia abaixo, registra-se mais um dos momentos de atividade de desenho, em que elas se reuniam também em grupo para desenhar as trilhas importantes na aldeia e que circulavam diariamente, sob os olhares da irmã mais velha.

Fotografia 17 - Fotografia de mais uma atividade de desenhos com as crianças na Aldeia Laranjeira Ñanderu



Fonte: José Paulo Gutierrez – Novembro de 2015.

Em outro momento, uma máquina fotográfica foi deixada para que as crianças e jovens registrassem fotografias dos locais em que elas circulavam e que também eram considerados importantes para elas. A atividade de fotografar foi bastante disputada, pois todas queriam pegar a máquina e fazer registro dos diversos lugares em que andavam dentro da aldeia.

Na organização dessa ação, percebeu-se haver crianças e jovens que queriam participar mas preferiam ficar um pouco afastadas, olhando de longe. Ficavam observando o comportamento das outras crianças e preferiam jogar bola à tarde inteira no campo de futebol, destinado a elas na entrada da aldeia.

As crianças e jovens que quiseram participar da dinâmica de fotografar tiveram pouco mais de um mês para tirar as fotos. Elas eram acompanhadas de seus pais ou de irmão mais velho. Os jovens se reuniam em grupo e discutiam entre eles o que iriam fotografar. Eles faziam as fotos e depois passavam a máquina fotográfica para outro adolescente, que também tirava suas fotos, e, assim, havia um revezamento da máquina.

Quando terminavam de fazer o registro de suas fotos, os jovens iam mostrar para D. Nirda e procuravam ao pesquisador para falar da fotografia daquele local. Então, este se sentava com eles e D. Nirda para conversar sobre por que tinham achado importante tirar fotografia de tal lugar, e registrava-se seus depoimentos no caderno de campo. Eles eram mais independentes e ficavam um longo período do dia com a máquina. Tiravam várias fotos e depois escolhiam aquela que melhor representasse um local, uma trilha importante da aldeia para apresentar ao pesquisador, que fazia o registro do local então fotografado buscando entender por que esse local era considerado importante.

Em outubro de 2015, realizou-se mais um trabalho de campo na aldeia. Algumas doações arrecadadas em Campo Grande, recursos utilizados para combater a desnutrição das crianças e a precariedade em que viviam naquele local por terem sido expulsos de seus *tekoha* e não terem seu território tradicional demarcado. Tratava-se de uma forma de reciprocidade com os moradores da aldeia em que se realizava a pesquisa. Não era possível ficar indiferente a algumas situações de carência por que passavam as crianças Kaiowá e suas famílias na aldeia, uma vez impossibilitados de desenvolver a roça no seu *tekoha*. Acerca disso, Crespe (2015) afirma que

[...] apesar dos conflitos serem permanentes dentro da área [de retomada], também é possível observar as relações de reciprocidade que favorecem na produção de um sentimento de grupo por parte daqueles que estão

reivindicando o direito de voltar para o *tehoka*. A apresentação das relações de solidariedade não exclui a presença dos conflitos, apenas trata-se de uma opção, uma nova perspectiva, já que até então, na narrativa, vim privilegiando a presença das situações de conflitos (p. 280).

A reciprocidade e solidariedade entre os moradores da aldeia nota-se quando o alimento arrecadado é repartido entre todos que se fazem presentes, começando pelas pessoas mais idosas até as crianças. As mães lactantes também tinham prioridades no recebimento de alimentos, e ninguém ficava sem receber uma parcela da doação tanto de gêneros alimentícios, quanto de calçados e roupas. Na fotografia abaixo, as mães da aldeia recebem as doações de famílias simpáticas à retomada do *tekoha*.

Fotografia 18 - Doações



Fonte: José Paulo Gutierrez – Outubro de 2015.

Nesse dia, as crianças retomaram as atividades dos desenhos e fotografias então iniciados no encontro anterior. A dinâmica para essa atividade consistia em desenhar seu território tradicional, sua casa, os arredores, enfim tudo o que elas achavam de importante e o que lhes chamava atenção dentro da aldeia. Elas podiam ficar com seu desenho ou fazer outro. Da mesma forma, as atividades de fotografia consistiam em fotografar os locais muito importantes para elas.

Novamente todas as crianças da aldeia eram convidadas a participar. Dessa vez, por já conhecerem o pesquisador, apareceram quinze crianças que se dispuseram a participar da atividade. Muitas crianças receberam o convite e se dispuseram a participar; outras crianças faziam seus desenhos, mas não o entregaram. Os desenhos feitos tinham grande significado para elas e, por isso, algumas crianças quiseram ficar com o desenho que haviam feito na dinâmica.

Fotografia 19 - Desenhos de Manoela Almeida Aquino ao lado de Lara Almeida Benites



Fonte: José Paulo Gutierrez – Outubro de 2015.

Das quinze crianças que compareceram, doze entregaram os seus desenhos; destas, seis quiseram contar o que haviam desenhado e por que fizeram os desenhos. Depois pintavam e alguns contavam com a ajuda de seus pais ou irmãos mais velhos. As crianças tiveram a liberdade de ficar com o seu desenho a semana toda. Puderam levar para casa e depois, se sentissem que ele estava pronto, entregavam-no e, se quisessem, podiam contar o que haviam desenhado na cartolina ou no papel sulfite.

Fotografia 20: Desenhos de Daniela Almeida Aquino



Fonte: José Paulo Gutierrez – Outubro de 2015.

Para não perder nenhum detalhe de suas explicações, D. Nirda Almeida acompanhava a gravação das falas das crianças para que se entendesse o que elas falavam sobre seus desenhos. Ela fazia a tradução daquelas crianças que tinham dificuldade de se expressar em português. D.Nirda colaborou o tempo todo e pouco interferiu na fala das crianças. Com a presença dela, fez-se a gravação de seis crianças que quiseram contar o que haviam desenhado. Foi surpreendente a espontaneidade com que ela falava de seus desenhos sobre sua casa, sobre os animais da mata, sobre as trilhas, sobre as brincadeiras, sobre sua família.

Fotografia 21 - Desenhos de Daniela Almeida Aquino e Genieli Almeida Pedro



Fonte: José Paulo Gutierrez – Outubro de 2015.

Analizando os desenhos trazidos pelas crianças, constata-se em primeira mão que elas gostam do lugar onde vivem, pois, os desenhos demonstram uma relação estreita com o território tradicional onde moram. Elas conhecem os animais da mata, as plantas medicinais e as trilhas da aldeia. Na fotografia abaixo, registra-se a Profa. Clara ao afirmar que elas têm noção do território em que brincam.

Fotografia 22 - Atividade com desenhos acompanhadas pela Profa. Clara Almeida



Fonte: José Paulo Gutierrez – Dezembro de 2015.

O resultado dessas atividades em que as crianças desenharam e fotografaram seu território tradicional, demonstrou o vínculo delas com a terra em que vivem na aldeia. O litígio vivido no local dificulta o desenvolvimento das roças com sua prática agrícola e o sustento da alimentação dos moradores na aldeia. Segundo Pereira (2004)

A terra é o suporte sobre o qual se desenvolvem as práticas agrícolas. Para boa parte dos Kaiowá, o êxito na agricultura continua dependendo da boa convivência social e com seres divinos, particularmente com aqueles mais diretamente responsáveis pelos cuidados com as plantas agrícolas (p. 251).

Com essas dinâmicas concluídas, as crianças voltavam a brincar e a jogar futebol até o final do dia. Elizabeni, que mora na aldeia desde 2009 e que acompanhou as atividades de desenhos e fotografias desenvolvidas pelas crianças e jovens da aldeia Laranjeira Ñanderu, relata que é bom morar no local porque “tem ar puro, ar fresco [...] e não troco este lugar por nada na cidade”. Segundo ela, a vida na aldeia é muito boa porque

[...] gosto de fazer o que o pessoal faz aqui também junto com os rezadores, a cultura, o lazer e o esporte... Eu gosto disso aqui na aldeia; na cidade é outra coisa, aqui na aldeia você não paga nada, na cidade você paga água para tomar banho, paga luz... A minha casa é boa aqui porque tem a natureza sobrando aqui... E eu gosto de minha casa do jeito que é... Porque aqui tem dois campos de futebol, tem um córrego que passa aqui perto e a gente sempre toma banho... A água é boa e tem peixe bastante no córrego. Aqui também tem um remédio que dá na fruta; a gente caça e pesca com flecha e principalmente gostamos de pegar o peixe com flecha...antes de entrar na mata a gente reza. Quando chega perto do rio, tem que rezar para não aparecer sereia... quando a gente chega no rio, a gente faz um pedido e vai pescar; a gente fica um dia inteiro quando vai pescar e leva fósforo, farinha, sal, faz um fogo, e a onça não se aproxima... A onça tem medo; quando eu fui em outros lugares [fora da aldeia] lá não tem essa mata bem comprida... o que tem mais é caatinga... e não tem muitas árvores como aqui. O fazendeiro desmatou sem pedir autorização para nós e tirou nossa guavira... O Ministério Público Federal veio ver e viu que eles cortaram também nosso bacuri...e até agora ninguém deu notícias do por que fizeram isso... A gente sabe qual é a árvore boa para fazer a casa e a gente deixa a árvore pequenininha para ela crescer...aqui também tem o guachiré, que é um tipo de dança, a gente dança e canta um poema que fala de nossa vida, de nossa história...na dança tem o grupo dos homens, das crianças, das mocinhas e das mulheres que cantam o guachiré, as crianças também criam o canto... O Muriel é quem puxa o canto com as crianças (Elizabeni Barbosa Almeida Pedro, entrevista, 2015).

Pesquisar dentro da aldeia com as crianças Kaiowá significa entender as manifestações do elemento cultural num terceiro espaço em que a cultura se torna um

processo de construção de sua identidade indígena. Segundo Bhabha (1998), as culturas estão sempre em processos de negociação e, mais do que olhar para esses processos de negociação, é importante olhar para o processo de construção do sentido de cultura tradicional indígena. Sabe-se que uma cultura (e principalmente a cultura ocidental) não está imune aos encontros e desencontros inocentes, mas atribuem um significado às ações articuladas por meio das identidades que são produzidas dentro da aldeia. Sabe-se também que as identidades são articuladas de maneira instável e são constantemente perturbadas pela diferença.

Vivenciar neste terceiro espaço entende-se que a cultura indígena na aldeia requer desenvolver “o trabalho fronteiriço da cultura [que] exige um encontro com ‘o novo’ que não seja parte do *continuum* de passado e presente. Ele cria uma ideia de novo como ato insurgente de tradução cultural” (p. 27). Segundo Bhabha (1998)

Estar no ‘além’, portanto, é habitar em espaço intermédio, como qualquer dicionário lhe dirá. Mas residir ‘no além’ é ainda, como demonstrei, ser parte de um tempo revisionário, um retorno ao presente para redescrivêr nossa contemporaneidade cultural; reinscrever nossa communalidade humana, histórica; *tocar o futuro em seu lado de cá*. Nesse sentido, então, o espaço intermediário ‘além’ torna-se um espaço de intervenção no aqui e no agora (Id., 1998, p. 27).

Cunha (2009) afirma que há disparidades significativas entre a cultura (fabricada pelo Ocidente) e a “cultura⁶⁴” [tradicional indígena] num sistema de relações interétnicas. Entretanto essa autora não quer dizer que seus conteúdos necessariamente difiram, “mas sim que não pertencem ao mesmo universo do discurso, o que tem consequências consideráveis” (p. 313). Segundo a autora, para as questões de direitos intelectuais, a política acadêmica e a política étnica caminham em direções contrárias. Porém a academia não pode ignorar que a “cultura” [tradicional indígena] está ressurgindo para assombrar a teoria ocidental e, dessa forma, relançar novos debates da cultura com novo vigor.

Ainda segundo Aguilera Urquiza e Banducci Junior (2013), pode-se dizer que o termo cultura é um conceito polissêmico, pois o ser humano inserido na sociedade modifica e

⁶⁴ Para Cunha (2009, p. 356) a ideia de articulação interétnica é uma continuação natural da teoria Lévi-Straussiana do totemismo e da organização de diferenças. Em contraste com o que ocorre em um contexto endêmico [peculiar a um povo ou região], em que a lógica totêmica opera sobre unidades ou elementos que são parte de um todo social, numa situação interétnica são as próprias sociedades como um todo que constituem as unidades da estrutura interétnica, constituindo-se assim em grupos étnicos. Estes são elementos constitutivos daquela e dela derivam seu sentido. Segue-se que traços cujo significado derivava de sua posição num esquema cultural interno passam a ganhar novo significado como elementos de contrastes interétnicos. [...] “Cultura” tem a propriedade de uma metalinguagem: é uma noção reflexiva que de certo modo fala de si mesma.

recria a natureza “descobrindo e utilizando, de variadas maneiras, os materiais que nela se encontravam” (p. 168). A palavra cultura é derivada do verbo latim *colere* (cultivar) e originariamente estava ligado ao cultivo da terra. Segundo os autores

[...] o ser humano faz a cultura e, de certa forma, também é feito por ela. [...] Provavelmente, a relação com a natureza como parâmetro para a compreensão do mundo fez com que o termo agrícola passasse a traduzir, também, os padrões de comportamento e de relacionamento das pessoas (p. 169).

A compreensão da cultura passa pela diversidade cultural em que se vive, na qual “também acontecem tensões, abre[-se] possibilidade de novos conhecimentos, de aprendizados, de construção de formas pacíficas e colaborativas de viver” e também “a cultura torna-se uma marca do pertencimento de cada um e do grupo, o que na ciência antropológica, chamamos de identidade cultural, ou simplesmente, identidade (Id., 2013, p. 175).

Face ao exposto, o próximo item descreve os Kaiowá que vivem na aldeia Laranjeira Ñanderu, os espaços em que as crianças indígenas transitam e exercem a circularidade nas trilhas da aldeia. Com o trabalho de campo, observam-se as crianças na aldeia, nas trilhas, na casa de reza, e com sua parentela.

3.2 - Os Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu

Acerca dos indígenas Guarani e Kaiowá há farta literatura na academia, desenvolvida não apenas por estudiosos, mas também por indígenas que apresentaram suas produções nos cursos de Pós-Graduação, em especial na linha 3, que trata da Diversidade Cultural e Educação Indígena Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco.

Dentre os trabalhos que retratam os indígenas Guarani e Kaiowá, destacam-se: Schaden (1974) descreve a cultura Guarani; Cunha (2009) fala sobre a “Cultura” e cultura destacando os conhecimentos tradicionais e direitos intelectuais; Brand (1993, 1997) apresenta em sua dissertação e tese o impacto da perda da terra na tradição dos Kaiowá/Guarani; Rossato (2002) trata dos resultados da escolarização entre os Kaiowá/Guarani em Mato Grosso do Sul; Pereira (1999, 2004) apresenta a teoria kaiowá da

relação social; Vietta (2007) descreve a História sobre Terras e Xamãs kaiowá; Crespe (2009, 2015) em sua dissertação fala da *situação* dos acampamentos indígenas e ocupações dos Guarani e Kaiowá no município de Dourados e na tese da mobilidade e temporalidade Kaiowá; Cariaga (2012) menciona as transformações no modo de ser criança entre os Kaiowá em Te'yikue (1950-2010); Cavalcante (2013) fala do Colonialismo, Território e Territorialidade em relação a luta pela terra dos Guarani e Kaiowá em Mato Grosso do Sul.

Ainda se destacam Benites (2009, 2014), que retrata o movimento histórico dos Aty Guasu dos Ava Kaiowa e dos Ava Guarani pela recuperação de seus tekoha; Aquino (2012), uma Kaiowá, destaca a educação escolar indígena e os processos próprios de aprendizagens na infância Guarani/Kaiowá na Comunidade Indígena de Amambai; Benites (2014) fala da nova caminhada no processo de desconstrução e construção da educação escolar na Reserva Indígena Te'yikue; Lescano (2016) apresenta os pilares da educação Guarani Kaiowá nos processos próprios de aprendizagem; e Ramires (2016) discute os processos próprios de ensino-aprendizagem Kaiowá e Guarani na escola indígena Ñandejara polo da Reserva Indígena Te'yikue.

Segundo Schaden (1974), “a maioria das populações indígenas encontradas pelos desbravadores quinhentistas em terras da bacia platina falava dialetos do idioma Guarani” (SCHADEN, 1974, p. 09). Segundo esse autor, os Guarani do Brasil Meridional podem ser divididos em três grupos: os “Nãndeva, os Mbüa e os Kayová” (p. 10). A história dos Kaiowá da aldeia Laranjeira Ñanderu se encontra misturada ao período de colonização ocorrido na década de 1947, quando o “então governador Dr. Arnaldo Estevão Figueiredo cancelou o contrato com esta Companhia [Cia Matte Larangeiras], liberando as terras para a colonização” (BRAND, 1997, p. 87).

Brand (1997) afirma que, após esse período de domínio da Cia Matte Larangeiras⁶⁵, é que se deu o processo de derrubadas de mata e implantação das fazendas no Estado de Mato Grosso do Sul. Foi um período denominado de *esparramo*⁶⁶, pois as famílias dos indígenas foram forçadamente retiradas de seus territórios e compulsoriamente foram confinadas nas reservas, “extinguindo-se qualquer alternativa de *oguata* (caminhar), ou de buscar outros refúgios. Este processo atingiu seu auge durante a década de 1980” (p. 90).

⁶⁵ Para Brand (1997) a chegadas dos colonizadores nas diversas regiões do território Kaiowá/guarani ocorreu em momentos diferentes. A Cia Matte Larangeiras instalou-se na região a partir de 1890 e buscou a exploração de ervais. A destruição das aldeias ocorreu numa segunda fase, especialmente na década de 1950, quando acabou seu monopólio, e a empresa entrou na disputa pela propriedade da terra (p. 92).

⁶⁶ Segundo Brand (1997), o período do *esparramo*, vai da década de 1950 a 1970, em que inúmeras aldeias Kaiowá/guarani foram destruídas, e seus moradores, dispersos. (p. 90).

Durante o processo de colonização no Sul do Estado de Mato Grosso do Sul, o *tekoha* dos Guarani e Kaiowá sofreu uma grande espoliação⁶⁷ (MURA, 2006, p. 81), pois, apesar de terem os “direitos indígenas já amplamente garantidos pela Constituição em vigor, confronta[va]-se com os projetos de desenvolvimento coordenados e incentivados” pelo Governo Federal (BRAND, 1997, p. 85). Havia uma resistência dos Guarani e Kaiowá, que não concordavam com a política do confinamento, mas mesmo assim eles foram expulsos pelos colonos e, dessa forma, aconteceu o *esparramo*⁶⁸. Mura (2006) menciona que

Pode-se afirmar que foi após a década de 1920 que as coisas começaram a mudar no panorama das atividades e da organização territorial na região. A diversificação das atividades desenvolvidas pelos colonos, que progressivamente iam ocupando as terras no sul do estado, comportou formas diferentes de relacionar-se com os indígenas. Por um lado, os que se constituíram em cooperativa de extração da erva continuaram a conviver com os Guarani, destes se servindo como mão-de-obra, enquanto que outros, dedicando-se à criação de gado, solicitavam a intervenção do SPI para afastar os indígenas dos locais por eles colonizados. Deve ser notado, porém, que até a década de 1950 os espaços dedicados à pecuária eram modestos, constituindo apenas pequenas frações das fazendas que progressivamente se instalavam na região. A maior parte da paisagem era dominada por densas florestas, estando a grande maioria dos índios nelas embrenhada (p. 84).

Na aldeia Laranjeira Ñanderu, não foi diferente essa situação, pois seus moradores foram expulsos de seu *tekoha* e se espalharam pela região, e algumas famílias, segundo D. Alda, “foram embora para a Aldeia Lagoa Rica-Panambi” (Alda Mariano, entrevista, 2015). Outras foram para Douradina, Caarapó, Paranhos. Foram se espalhando, se *esparramando* da parentela. Crespe (2015), sob essa ótica, destaca que

[...] Para os Guarani e Kaiowá, o *sarambi*, conhecido também como *esparramo*, trata-se de um tipo de mobilidade negativa, um momento histórico de ‘desordem’ em que os parentes foram *esparramados* e promoveu a fragmentação forçada das *te'y* que antes viviam organizadas a partir de uma lógica própria de socialidade (p. 323).

Mura (2006) destaca que o *sarambipa* refere-se à própria condição da organização social do território dos Guarani e Kaiowá pois “o fato de os índios [...] procurarem uma distribuição espacial ‘esparramada’ (*sarambipa*) das próprias famílias, coloca em evidência a

⁶⁷ Acerca da espoliação das terras Guarani, ver o capítulo IV, Parte I da tese de Mura (2006, p. 81 a 101).

⁶⁸ Brand (1997, p. 131) ratifica que em muitos casos, o *esparramo* nem sempre foi resultado de uma ação direta de expulsão, mas de um progressivo processo de inviabilização da permanência dos índios naquele local.

peculiaridade morfológica das relações sociais dos Kaiowa” (p. 109). Por meio do trabalho de campo, verificou-se que ainda restam na aldeia duas famílias extensas provenientes do *ñe ēruvicha* (líder religioso) (BRAND, 1997, p. 128) ou *tekoaruvicha*⁶⁹ (o principal do *Tekoha*) (CRESPE, 2015, p. 408).

A primeira família extensa é de Olímpio Almeida, septuagenário, que é casado com Mirian Barbosa, e a outra família é de Livino Mariano de Lima (falecido), que era casado com Kerenita Mariano. Nessa aldeia, o *tekoaruvicha* Olímpio é o principal rezador⁷⁰. Ali naquele local, estiveram presentes 35 (trinta e cinco) famílias que “tentaram *reocupar* o *tekoha*. A partir da retomada, os índios enfrentaram situações de violência, a reação dos fazendeiros e as diversas situações judiciais contrárias à permanência das famílias” (Id., 2015, p. 205). Ainda, com a falta de estrutura para permanecer no local, como a falta de água, condições para plantar sua roça, falta de assistência médica e odontológica, muitas famílias se mudam para outras aldeias provisoriamente para ficar na casa de parentes.

Durante o campo, da família extensa de Olímpio, foram encontradas onze famílias compostas por seus 4 filhos casados, 14 netos e 10 bisnetos. Ao todo são 35 (trinta e cinco) as pessoas provenientes dessa família extensa, cuja maioria mora na aldeia com sua família, e apenas duas estão morando em Paranhos/MS. É dessa família extensa que se encontra a liderança Adalto e sua mulher Claudia.

⁶⁹ Crespe (2015) explica que um *tekoaruvicha* é um importante e conhecido anfitrião (p. 176).

⁷⁰ Crespe (2015) ressalta que de acordo com a cosmologia Kaiowá, os rezadores Kaiowá são os guardiões do equilíbrio do cosmo e eles fazem isso através de suas rezas. Ratifica que a luta pelo *tekoha* é uma luta pela terra, pelas crianças, pelos modos antigos de se viver e pela manutenção da reza e do cosmo (p. 166).

Fotografia 23 – Parte da família extensa de Olímpio



Fonte: José Paulo Gutierrez – Dezembro de 2015.

A outra família extensa vem do casal Livino e Kerenita que moraram na aldeia junto com sua parentela, antes de serem expulsos dali. Segundo relatado por sua filha Alda, que está com 90 (noventa) anos, sua família morou na aldeia até quando ela tinha 10 (dez) anos e, então, “um dia os fazendeiros vieram e deram um tiro no rosto e na mão do meu pai” (Alda Mariano, entrevista, 2015), e sua família teve que ir embora para a aldeia Lagoa Rica. Brand (1997) ratifica que

A transferência de inúmeras aldeias e famílias extensas para dentro das Reservas demarcadas entre 1915-1928, após o *esparramo*, não significou apenas o deslocamento geográfico dessas aldeias e a correspondente perda das terras. A vida dentro das Reservas impôs aos Kaiowá/Guarani profundas transformações na relação com o território. Pois, ao perder a sua aldeia, eles eram obrigados a disputar um lote cada vez mais reduzido dentro das Reservas (p. 204).

Dessa família extensa originaram-se seis famílias, compostas por dois filhos casados, 6 netos e 12 bisnetos. Também são 26 (vinte e seis) as pessoas provenientes dessa família extensa, e todas moram na aldeia. É dessa família extensa que pertence o Cacique Farid Mariano da aldeia Laranjeira Ñanderu. Esse cacique assumiu o lugar do Cacique José Barbosa de Almeida, conhecido como “Cacique Zezinho”, que morreu vítima de atropelamento na BR 163, em 25 de junho de 2012. O esposo de Alda Mariano é o Sr. Alcides Pedro, que também é rezador na aldeia. Sobre sua atividade de rezador disse

[...] a gente reza para dor de barriga, dor de cabeça, a gente reza a noite e de manhã a gente já fica com saúde de novo; eu já salvei muita gente aqui; as pessoas levam a gurizada lá em casa e depois que a gente reza para as crianças duas a três vezes já sara; e também dou remédio para as crianças, remédio da aroeira para dor de barriga e dá três vezes por dia; aqui tem muitas outras plantas como o perobão, o amendoim, o angico, o mel da jateí...ninguém mexe não...a gente reza até onze horas...depois vamos dormir (Alcides Pedro, entrevista, 2015).

Verifica-se que a religiosidade é um aspecto relevante para os Kaiowá. Faz parte dessa religiosidade a reza, que é o momento em que eles vivenciam sua Cosmologia no seu *tekoha*, pois “com a terra e com a reza tudo que existia antes vai poder nascer de novo (CRESPE, 2015, p. 167).

Fotografia 24 – Rezador Alcides Pedro (de amarelo) e o Cacique Farid Mariano



Fonte: José Paulo Gutierrez – Outubro de 2015.

Na aldeia vivem ao redor de vinte crianças de zero a doze anos, doze jovens e seis idosos e que são parentes pertencentes às duas famílias extensas, que moram em casas de lona com cobertura de sapé, erguidas dentro da mata. Ao todo na aldeia, existe em torno de cento e dez pessoas, entre adultos e crianças provenientes das duas famílias extensas que vivem dentro de seu *tekoha*, em um processo de reunificação das mesmas.

A renda dessas famílias vem do trabalho de reciclagem de material que eles catam no lixão de Rio Brilhante, na BR 163, e de uns bicos que os adultos fazem pela redondeza. Alguns trabalham no barracão de reciclagem, e outros em firmas menores de material de

reciclagem. Segundo o Cacique Farid, as pessoas não têm renda “a gente está cru aqui, às vezes, para sobreviver tem que sair vendendo o artesanato; quando vem alguém de fora, a gente aproveita para vender o artesanato, e só assim que a gente recebe um dinheiro” (Farid Mariano, entrevista, 2015). Ainda segundo o cacique, as crianças também aprendem a fazer artesanato, e todo mundo aprende junto na aldeia.

Os indígenas da aldeia recebem doações de alimentos e roupas. Como não podem plantar seu roçado na aldeia, buscam apoio na FUNAI e nos órgãos públicos onde recebem promessa de ajuda. A esse respeito, o Cacique Farid revela que a FUNAI fornece cesta básica, que não dura uma semana. “Na cesta só vem dois pacotes de arroz, macarrão e açúcar, feijão, um pacote de leite. Moram juntos cerca de dez a doze pessoas numa mesma casa, contando as crianças” (Farid Mariano, entrevista, 2015).

Eles reclamam que, se tivessem seu *tekoha*, poderiam ter sua família de volta e sair do *esparramo* e ter seu roçado para plantar. Segundo Brand (1997)

No período caracterizado pelo *esparramo*, que vai aproximadamente da década de 1950 a 1970, período, também, de implantação das fazendas, inúmeras aldeias kaiowá/guarani foram destruídas e seus moradores dispersos. Famílias extensas foram desarticuladas. Evidentemente que estes moradores dispersos não encontravam mais as condições necessárias para manterem suas práticas religiosas coletivas e específicas, espacialmente os rituais de iniciação dos meninos e meninas. Por esta razão inúmeros adultos hoje não são mais portadores do *tembetá*. [...] Este processo atingiu seu auge durante a década de 1980 (p. 90).

A sequência do processo de colonização e o avanço das frentes de expansão no Estado de Mato Grosso do Sul ocasionaram a ocupação das regiões de mata, o que acabou atingindo em cheio o território tradicional dos Guarani e Kaiowá, localizado no extremo sul do Estado. Para Aguilera Urquiza e Banducci Junior (2013), os indígenas

[...] Kaiowá e Guarani são mais conhecidos, na etnologia, como *povos da mata*, pois preferiam para a construção de suas aldeias, locais próximos às regiões de mata, ou matas ciliares. Ocupavam, desde o período colonial, um amplo território em ambos os lados da fronteira do Brasil com o Paraguai. No lado brasileiro, o Governo Federal arrendou, a partir de 1882, o território indígena para a Cia Matte Laranjeira, que iniciou a exploração da erva-mate nativa. Ainda em pleno domínio dessa Companhia, o Serviço de Proteção aos Índios, SPI, demarcou, em 1915, a primeira reserva de terras para usufruto dos Kaiowá e Guarani, com 3.600 hectares. Outras sete terras são reconhecidas como de usufruto indígena pelo Governo até 1928, totalizando 18.297 há. Inicia-se, então, com o apoio direto dos órgãos oficiais, um

processo sistemático e relativamente violento de confinamento da população guarani e kaiowá dentro dessas reservas de terra, processo que seguiu inexorável, à revelia da legislação de proteção dos direitos indígenas a terra, até o final da década de 1970 (p. 183-184).

Após perderem grande parte de seus territórios tradicionais, serem expulsos e confinados em outras terras que não as suas, ocorreu grande confusão no seu sistema de organização social. Segundo Brand (1997), “as consequências que esta ocupação trouxe para os Kaiowá/Guarani indica a total provisoriação dessas famílias, após serem desalojadas de seus *tekoha* tradicionais” (p. 96).

Os indígenas da aldeia Laranjeira Ñanderu são Kaiowá “um povo do tronco Tupi, da família linguística tupi-guarani, que no Brasil engloba os Kaiowá, os Nhandeva e os M’byá” (PEREIRA, 2002, p. 170). No Paraguai, os Kaiowá são também conhecidos como *Pãi tavyterã*. Na aldeia Laranjeira Ñanderu, os Kaiowá moram juntos com seus parentes ou família extensa, em casas dispersas dentro da mata. A família extensa, que é denominada de *te’yi*⁷¹ pelos indígenas, segundo Crespe (2009), “é a reunião de várias famílias nucleares, formada pelo pai, a mãe e os filhos (p. 22). Para a autora

[A parentela ou família extensa] é um núcleo ao mesmo tempo político, social, econômico e religioso, e organiza-se a partir da centralidade promovida pelos mais velhos, ‘o *tamõi* (avô) e a *jari* (avó) ou o *tamõi guasu* (bisavô ou tataravô) e a *jari guasu* (bisavó ou tataravó) [...], agregando pessoas de até três gerações. A reunião entre várias famílias extensas acontecia em torno de um chefe religioso regional, o *tuvicha-ruvicha*, chefe dos chefes, [...] que deveria ter prestígio entre todas as famílias garantindo a identificação entre elas, constituindo assim, o *tekoha* (p. 22).

Da mesma forma, Pereira (2004) descreve que a organização social dos Kaiowá tem início com as unidades familiares que formam a parentela, pois as famílias nucleares, compostas por vários “fogos domésticos”⁷², estão “ligadas por três tipos de relações parentais:

⁷¹ Para (Branislava Susnik, apud Barbosa da Silva, 2007, p. 38) *te’yi* significa a própria gente, ou seja, exatamente a família extensa.

⁷² Segundo Pereira (2009), o fogo doméstico constitui a unidade sociológica mínima no interior do grupo familiar extenso ou parentela, composta por vários fogos, interligados por relações de consanguinidade, afinidade ou aliança política. De acordo com o autor, para o Kaiowá “é impensável a condição de saúde física e estabilidade emocional fora da sociabilidade livre e descontraída que ocorre no círculo de parentes próximos. [...] deve prevalecer a amabilidade, as pessoas devem se sentir confortáveis e à vontade umas com as outras, quando isto não ocorre, o fogo se dissolve (p. 51).

descendência, aliança e uma relação de pseudoparentesco, através da instituição da adoção de crianças” (p. 52).

Mura (2006), em sua tese de doutorado, havia esclarecido que as famílias extensas Kaiowá que formam a parentela se esparramam no território a uma certa distância, que pode ser trilhada cotidianamente pelos parentes que se visitam e, especialmente na aldeia Laranjeira Ñanderu, pelas trilhas na mata. O autor assegura que

No caso dos Kaiowa, temos uma morfologia social baseada na dispersão das áreas residenciais em espaços territoriais considerados como passíveis de ser percorridos pelos indivíduos, no intuito de desenvolver suas atividades econômicas e efetuar as visitas cotidianas e periódicas aos parentes, estabelecendo alianças matrimoniais e políticas necessárias à construção do sentimento comunitário e intercomunitário. [...] A família extensa kaiowa tem funcionado, no tempo e no espaço, como um módulo com características de autonomia relativa a partir do qual os indígenas constroem formas de agregação mais ampliadas, caracterizando relações políticas comunitárias, intercomunitárias e interétnicas, delineando uma tradição de conhecimento que objetiva legitimar a própria organização social, discriminando-a perante outras. Ela é também quadro de referência para os indivíduos no desenvolvimento das atividades econômicas e técnicas. Em sendo semi-autônoma, seus integrantes estabelecem estratégias diferenciadas de sobrevivência e de realização do *teko* (o modo de ser guarani), com relação aos dos outros *te'yí*, contribuindo, através das contínuas interações que realizam entre si, para a organização de um *corpus* comum de normas, valores e conceitos que geram consensos sociais e dão sentido e ampliam a visão de mundo kaiowa (p. 110-111).

Na aldeia Laranjeira Ñanderu, o lugar ocupado por uma família extensa ainda que com espaço reduzido dentro da mata, conta com locais distribuídos como a casa da família, a Casa de Reza, os campos de futebol, o córrego, que, mesmo sendo o território insuficiente para a reprodução física, econômica, social e cultural, mantém uma distância entre si e são interligadas pelas trilhas que cortam a aldeia. As trilhas que separam uma casa da outra são denominadas de *tape po'i*⁷³ e se constituem em verdadeira “rede de comunicação⁷⁴” que fortalece as relações comunitárias das famílias na aldeia.

⁷³ Pereira (2004) diz que os *tape po'i* também se constituem em malha de caminhos que visa à cooperação e ao intercâmbio em uma determinada região. A malha de caminhos funciona como suporte para uma rede de relações sociais: parentes e amigos se visitam, circulam presentes, se estabelecem os acordos matrimoniais, as festas lúdicas e religiosas, além das alianças políticas das parentelas (p. 214).

⁷⁴ Barbosa da Silva (2007) afirma que essas trilhas feitas no chão, ligando as diversas habitações, e estas aos lugares de obtenção de água, se constituem uma rede de comunicação (p. 38).

No próximo item, consta o olhar das crianças Kaiowá que demostram sua concepção de território tradicional e que retrata sua ligação intrínseca com o local que consideram como definitivo de sua morada.

3.3 - Aldeia Laranjeira Ñanderu para as crianças Kaiowá: um olhar por meio de desenhos e fotografias

As atividades com desenhos e fotografias foram autorizadas pelo cacique Farid e devidamente acompanhadas pela Profa. Clara Almeida e D. Nirda Almeida. Nas visitas de campo, elas foram desenvolvidas em vários momentos, e as crianças tinham a liberdade de participar ou não e também de deixar de participar quando quisessem.

Antes de iniciar a execução das dinâmicas, ao chegar à aldeia, sentava-se com os pais das crianças para conversar. Geralmente se era acolhido pelos pais na frente de suas casas, onde se sentava nos banquinhos para conversar e tomar tereré. Depois de explicar em que consistiriam as atividades, recebia-se autorização para que as crianças pudessem participar dos trabalhos de desenhos e fotografias.

Uma vez autorizadas essas dinâmicas, conversava-se com as crianças sobre se elas gostavam do lugar em que moravam e se alguma vez elas haviam desenhado sua casa ou a aldeia, e a resposta era negativa. Questionava-se então a possibilidade de elas desenharem os locais importantes da aldeia em que elas trilhavam. Também, se gostariam de tirar algumas fotografias dos locais em que elas costumam circular dentro da aldeia. E disseram que gostariam de participar.

Ao chegar à aldeia, nas visitas de campo posteriores, pedia-se para chamar todas as crianças que quisessem participar das atividades, então aguardando entre trinta a quarenta minutos a chegada delas. Essa espera era muito importante porque muitas crianças moram no fundo da aldeia, em locais mais distantes. Os trabalhos se desenvolviam mais na entrada da aldeia, ao lado da casa de dona Adelina e perto da Casa de Reza; também ali eram feitos os lanches e distribuídas as doações obtidas em Campo Grande.

As crianças que iam chegando conheciam o pesquisador, assim como as alunas do PIBIC e do Mestrado, que também eram orientandas do Professor Co-orientador Antonio Hilário. Algumas vezes, para executar essas atividades de desenho e fotografia, permanecia-se ali de dois a três dias no período da manhã e da tarde, retornando no começo da noite para Campo Grande/MS. Como as condições de permanência na aldeia não eram as ideais, pois no

local não há energia elétrica, água potável, banheiros sempre se levavam os alimentos para esses dois ou três dias.

Algumas vezes, ao receber a autorização do cacique Farid, conseguia-se ficar uma semana acampado perto da Casa de Reza, oportunidade para, então, se acompanhar a vida das crianças de forma integral, desde o levantar até o anoitecer. Esse acompanhamento restava frutuoso, pois as crianças ficavam mais próximas e deixavam a inibição de lado.

Os olhares das crianças no seu *tekoha*, por meio dos desenhos, apresentam o território tradicional em que vivem e circulam diariamente. A dinâmica de desenhar foi de grande valor para elas, pois se sentiam à vontade para desenhar o que quisessem. Ao fazer essa atividade percebia-se que elas faziam desenhos onde apresentavam as casas da aldeia, outras apresentavam as casas de seus pais dentro da aldeia, e outras ainda apresentavam a aldeia dentro da mata, conforme se vê nos desenhos abaixo de Sandrieli, Chaniely e Makter.

As crianças que fizeram parte da pesquisa são todas Kaiowá e, durante o trabalho de campo, faziam questão de participar das atividades de desenhos. Algumas estudam, outras não, e outras ficam na aldeia com seus pais, conforme quadro 1 abaixo.

Quadro 1 – Crianças Kaiowá que participaram das atividades de desenhos

Nome	Idade	Série
Sandrieli Cavanha	8 anos	2ª ensino fundamental
Makter	8 anos	Mudou
Chaniely Sanabria Garcia	7 anos	2ª ensino fundamental
Michael Sanabria Garcia	5 anos	Pré
Tamieli Jorge Cabreira	9 anos	2ª ensino fundamental
Manoela Almeida Aquino	8 anos	2ª ensino fundamental
Genieli Almeida Pedro	11 anos	4ª ensino fundamental
Mannio Almeida Pedro	8 anos	2ª ensino fundamental
Daniela Almeida Aquino	8 anos	2ª ensino fundamental
Muriel Almeida Aquino	8 anos	2ª ensino fundamental
Chanderlei Mariano Zuca	8 anos	3ª ensino fundamental
Lara Almeida Benites	3 anos	Ainda não estuda

Fonte: produzido pelo autor.

As crianças Sandrieli e Makter participaram da atividade apenas uma vez. Nas outras vezes em que foram chamadas a participar, elas preferiram ficar brincando com outras crianças ou jogando bola. A criança Chaniely participou de todas as atividades de desenhos.

Fotografia 25 - Desenhos das crianças Sandrieli Cavanha; Chaniely Sanabria Garcia e Makter



Fonte: José Paulo Gutierrez – Outubro de 2015.

Verifica-se nos desenhos dessas crianças que elas diferem dos desenhos iniciais feitos pelas crianças Michael Sanabria Garcia (5 anos) e Tamieli Jorge Cabreira (9 anos), que fizeram desenhos mais genéricos, de carros e do ônibus que passam na BR 163, das plantações ao redor da aldeia, representando a realidade de fora da aldeia, isto é, fora dos círculos concêntricos.

Observou-se que esses desenhos dão forma ao local em que moram e também apresentam os locais em que elas vivem e transitam, como se vê pelo desenho de Sandrieli, ao apresentar no seu desenho o córrego *Karajá Arrojo*, onde elas frequentemente vão tomar banho, nadar e pescar.

Esses desenhos representam a circularidade presente na aldeia uma vez que as crianças demonstram claramente que existe uma realidade dentro e fora da aldeia. A realidade fora ocorre com a caracterização das plantações, dos veículos na BR 163. A realidade interna está expressa pela vida que levam dentro do território em que moram com suas famílias e a parentela dentro da mata.

Após a realização das atividades de desenhos, perguntava-se sobre quererem ou não mostrá-los e se gostariam de doá-los para a pesquisa; elas não hesitavam em mostrar o que haviam feito como também queriam falar sobre tudo que tinham desenhado. Com a

autorização de seus pais e com a ajuda da Profa. Clara Almeida e Nirda Almeida, as crianças falaram sobre os desenhos e relatavam o que eles representavam da aldeia.

Fotografia 26 - Desenhos 1 e 2 de Manoela Almeida Aquino



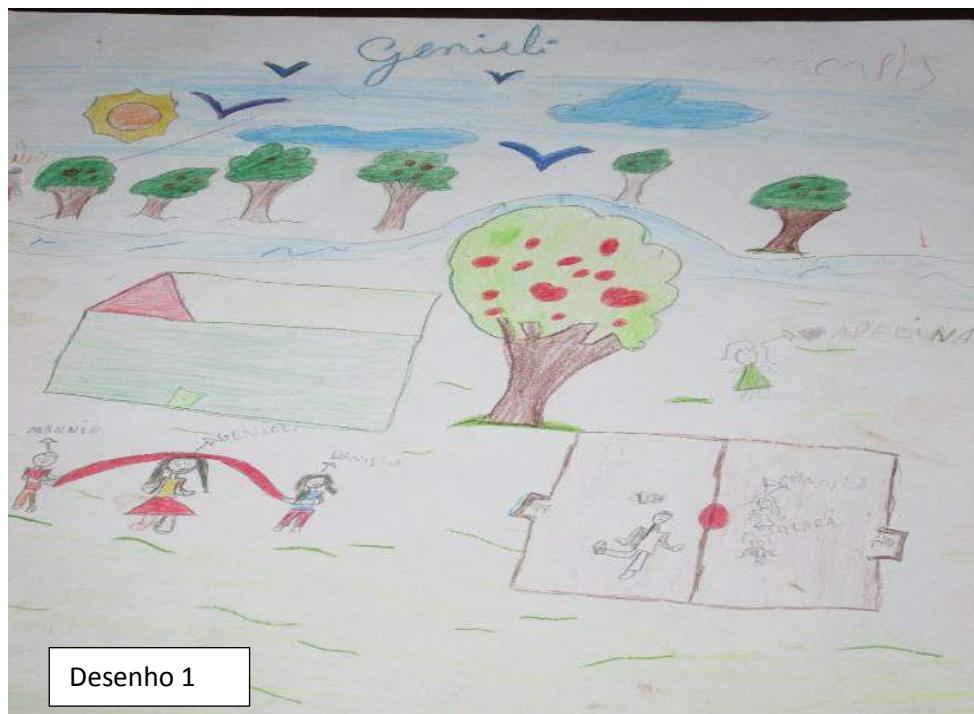
Fonte: José Paulo Gutierrez - Outubro de 2015.

A criança Manoela Almeida Aquino (8 anos), bastante desinibida, mostrou os seus desenhos com muita alegria. Disse que aqueles desenhos representavam “a sua casa” e que também, no desenho 2, aparece o tucano, “que mora na árvore”, dentro da mata; disse que, na mata e ao redor, “tem muito tucano” e que também “existem muitos animais na mata”; que “a mata tem comida para o tucano”.

Olhando, ainda para o desenho 2, disse que fez “seu pai circulando na aldeia”; e que ela andava com ele na mata para procurar os remédios; ela mostrou, no desenho 1, que na aldeia tem a água do córrego *Karajá Arrojo*, onde elas gostam de nadar depois do jogo de futebol; que no córrego elas também gostam de pescar.

Manoela disse que “gost[a] de tomar banho lá no córrego” e que se sente em casa morando aqui”; verifica-se que ela, no desenho 1, ainda figurou as suas amigas que gostam muito de pular corda e subir nas árvores; também colocou seu irmão pescando no córrego porque “lá tem muito peixe”; chama atenção, no desenho 1, a tartaruga gigante que ela fez dizendo que “no córrego existem muitas tartarugas”.

Fotografia 27 - Desenhos 1 e 2 de Genieli Almeida Pedro



Fonte: José Paulo Gutierrez – Outubro de 2015.

Os desenhos da criança Genieli Almeida Pedro (11 anos) chamaram a atenção. Ela disse que fez os desenhos da aldeia Laranjeira Ñanderu (desenhos 1 e 2); que, no desenho 1, “quis mostrar que mora com seus amigos, sua família”; disse “que gosta de morar aqui

porque tem muitas árvores e muitos animais, tem árvores e frutas”; desenhou a casa onde ela mora com sua família, sua mãe, sua irmã e seu irmão; quis falar do chão “que tem muita grama, mas também muito barro [quando chove] e que não moraria na cidade porque lá não tem sombra e tem muito sol”; também desenhou a Casa de Reza em cuja frente brinca bastante de pular corda com o Mannio e a Daniela [ela escreveu os nomes no desenho]; desenhou o campo de futebol, onde disse que gosta de jogar bola junto com a Manuela e a Lara; mais para dentro da mata, ainda no desenho 1, desenhou a dona Adelina indo para o córrego *Karajá Arrojo*; no desenho 2, a criança trouxe um desenho da aldeia dentro da mata; ela colocou em evidência as casas dos seus pais e parentes que se encontram espalhadas dentro da mata e desenhou a sua casa perto da Casa de Reza; o que chama a atenção é que, dentro de sua casa, ela desenhou a figura do *fogo doméstico* com várias crianças, o que é uma característica da forma organizacional das parentelas que existem na vida social dos índios Kaiowá.

Finalizou dizendo que é somente na aldeia que quer morar. Em relação ao *fogo doméstico* Kaiowá que ela desenhou, Pereira (2011) afirma que “pode ser visto como um sinal da verticalidade entre homens e deuses” (p. 84). Para o autor, o fogo é “[...] como unidade sociológica, [que] reúne pequeno número de pessoas que se consideram parentes próximos, com vínculos imaginados como estáveis ao longo do tempo” (p. 58).

Assim, os dois desenhos dessa criança mostram um grande vínculo dela, de sua família, dos seus amigos e de sua parentela com o território tradicional em que vivem, pois, além de desenhar a casa de sua família e das parentelas, ela desenhou seus amigos com quem gosta de brincar. Apresentou também, no desenho 2, as trilhas que costuma circular e que ligam as casas para a mata, para o córrego e para as casas dos parentes.

A criança apresentou nos desenhos 1 e 2, os locais importantes da aldeia além de sua casa, tais como a Casa de Reza, o campo de futebol, os animais na mata, os peixes do córrego *Karajá Arrojo*, onde todos costumam nadar, pescar e lavar roupas, desde as crianças até os adultos (D. Adelina).

Chamou atenção, nos desenhos 1 e 2, a quantidade de árvores frutíferas ao fundo dos desenhos. Verifica-se que eles têm árvores frutíferas nativas, como o limãozinho, a guavira. Porém, segundo relatou Elizabeni, o fazendeiro desmatou a área que continha essa fruta. Percebe-se que a criança tem muito prazer e alegria de morar naquele local com sua família e parentela, mas verifica-se que ela gostaria que, nesse local, houvesse melhores condições de habitação para eles se alimentarem.

Fotografia 28 - Desenho de Mannio Almeida Pedro



Fonte: José Paulo Gutierrez – Outubro de 2015.

O desenho da criança Mannio Almeida Pedro (8 anos) trouxe um mapa da aldeia. Esse desenho apresentou a BR 163, que passa próximo à aldeia, as trilhas que as crianças circulam e as levam para o córrego *Karajá Arrojo* com os peixes, para a sua casa e as casas das parentelas, para a mata, para o cemitério, para o campo de futebol e para a Casa de Reza.

A criança sobre seu desenho relatou que “gost[o] muito da Laranjeira Ñanderu” e queria que “fizesse uma escola na aldeia”; disse que desenhou o peixe porque “na aldeia tem o córrego *Karajá Arrojo*” e que no “córrego tem muito peixe e que gosta de tomar banho lá”; disse que desenhou um carrinho de brinquedo [que ele havia ganhado na doação] e que deu para seu irmão. Desenhou também a mata e disse que na mata desenhou “o porco, a onça, o macaco, o tucano e que na mata tem bastante passarinho”; desenhou sua casa com o cachorro perto dela; disse que desenhou o campo de futebol, onde gosta de jogar muito bola; relatou que “gosta de morar aqui” e isso porque “tem sua família”; que ele anda bastante [circula] na aldeia na casa de seus parentes.

Verifica-se pelo desenho dessa criança que, além de se identificar com o local, ele gosta de morar ali com a sua família. Seu desenho retrata com muita clareza que ele conhece muito bem seu território e que circula muito pelas trilhas existentes dentro da mata. Por meio dessas trilhas, ele visita os seus parentes, toma banho no córrego, joga futebol e vê os bichos na mata. Segundo Brand (2008), isso retrata que, antes do processo histórico de confinamento,

Os Kaiowá e Guarani ocupavam um território amplo, situado ao sul do atual estado de Mato Grosso do Sul. Agrupavam-se, nesse imenso território, especialmente em áreas de mata e ao longo dos córregos e rios, em pequenos núcleos populacionais, integrados por uma, duas ou mais famílias extensas, que mantinham entre si inúmeras relações de casamento, tendo à frente os chefes de famílias mais velhos, denominados de *tekoharuvicha* ou *nänderu*. Eses núcleos, apoiados especialmente nas relações de parentesco, eram relativamente autônomos, não havendo autoridade externa com poder coercitivo sobre eles. Caracterizavam-se, ainda, pela constante mobilidade no interior do território, sendo que esses deslocamentos podiam ocorrer em razão de demandas relacionadas a recursos materiais disponíveis, alianças e/ou conflitos internos, doenças, entre outras causas (p. 25).

Analizando os desenhos apresentados, verifica-se que as crianças Kaiowá vivenciam a circularidade nas trilhas. Nelas brincam, circulam, caminham e participam dos rituais comemorativos na qual forma-se uma estreita relação com outras crianças e os parentes na aldeia.

Por meio dessa relação transformam-se e ressignificam-se os conceitos de cultura e identidade que possibilita o desenvolvimento da aprendizagem fora do contorno da escola no espaço comunitário da aldeia. Por isso, percebe-se que na aldeia essa criança tem um importante papel na construção social e “reconhecer isto é assumir que ela é um ser completo de atribuições, é um ser ativo na construção das relações em que se engaja, sendo parte integrante da sociedade, participante e construtora de cultura” (NASCIMENTO; LANDA; AGUILERA URQUIZA, VIEIRA, 2009, p. 193-194).

Da mesma forma, corrobora-se com a análise Aquino (2012) ao analisar as crianças Kaiowá da reserva indígena de Amambai/MS, afirma que

As crianças são livres para experimentar os conhecimentos adquiridos, dentro das possibilidades e de sabedoria que lhes foram ensinados desde muito cedo, a de não parar diante de situações-problema, por mais difíceis que sejam (p. 14-15).

As crianças que participaram da atividade de desenhos foram construindo seus conhecimentos e apresentaram “uma ponte de ligação entre [suas] identidades e [a] resistência cultural, para construir um mundo Guarani/Kaiowá essencialmente autônomo, sem ter que depender dos outros para viver (AQUINO, 2012, p.18).

A criança Daniela Almeida Aquino (8 anos), relatou que tinha feito três desenhos. Disse que tinha desenhado a mata ao redor da aldeia (desenho 3) e por isso “gosta de morar na aldeia”; que na aldeia tem fruta, tem árvores, tem casa, tem água, tem peixe, tem macaco e

córrego (desenho 2); que desenhou a casa de reza e desenhou a árvore (desenho 1) onde “mora o macaco, o tucano e seu filhote”; que não trocaria a sua casa por uma casa na cidade; e que gosta de morar aqui e não na cidade.

Fotografia 29 - Desenhos 1, 2 e 3 de Daniela Almeida Aquino



Fonte: José Paulo Gutierrez – Outubro de 2015.

Analizando-se os desenhos dessa criança percebe-se que ela tem uma forte relação com o território tradicional em que vive com sua família. Percebe-se que, no desenho 1, ela se coloca perto da casa de reza juntamente com seus amigos que jogam bola e outros que fazem a trilha na mata. No desenho 2, apresenta, além das árvores frutíferas e a casa de reza, também a casa da parentela dentro da mata. No desenho 3, como em ato contínuo, ela não deixa de desenhar a sua casa e as casas da parentela, como também acrescenta o córrego, que ela pinta de azul demonstrando a importância desse local.

Verifica-se, ainda pelos desenhos apresentados que a criança respeita o território em que mora pois, ao circular pelas trilhas, desenvolve as práticas culturais, a religiosidade e os costumes da cultura Guarani e Kaiowá. Para Aquino (2012) as crianças

À medida que vão crescendo estão tendo noção do quanto é importante a manutenção viva das identidades indígenas, ter muito orgulho e não vergonha quando são questionados sobre sua origem. Adquirem com facilidade os conhecimentos sagrados, de acordo com a missão aqui na terra, aqueles que já são predestinados a isso, são preparados pelo ‘ñanderu’ e ‘ñandesy’ muito antes de sua chegada ao mundo, através de rituais preparados para essa ocasião (AQUINO, 2012, p. 21-22)

Fotografia 30 - Desenhos 1 e 2 de Muriel Almeida Aquino



Fonte: José Paulo Gutierrez – Outubro de 2015.

A criança Muriel Almeida Aquino (8 anos) que fez dois desenhos relatou olhando para o desenho 1, que desenhou muitas árvores e que gostaria de andar a cavalo na aldeia; que gostava de caçar e de morar na aldeia Laranjeira Ñanderu porque “aqui é muito fresquinho”;

que desenhou o córrego (desenho 2) e que lá “tem muitos peixinhos e que gosta de nadar muito lá”.

Também fez o “bugio que mora nas árvores” (desenho 1); gosta de morar aqui porque é muito gostoso, muito fresquinho e muito bom; no desenho 2, fez o campo de futebol porque gosta de jogar bola e que desenhou seu irmão sentado perto do campo; desenhou também o cachorro com seu latido e os bichos que estão na mata; desenhou sua mãe que vai trabalhar.

Analizando esses desenhos da criança, verifica-se que sua relação com o território tradicional é muito forte, pois as consequências decorrentes do processo de confinamento se traduziram “em um aumento de doenças, ao mesmo tempo em que reduzem[iram] as alternativas de alimentação para os indígenas” já que “a sua economia [é/era] apoiada em uma agricultura itinerante, na coleta, na caça e na pesca” (BRAND, 2008. p. 25), conforme ela retratou.

Fotografia 31 - Desenho de Chanderlei Mariano Zuca



Fonte: José Paulo Gutierrez – Setembro de 2015.

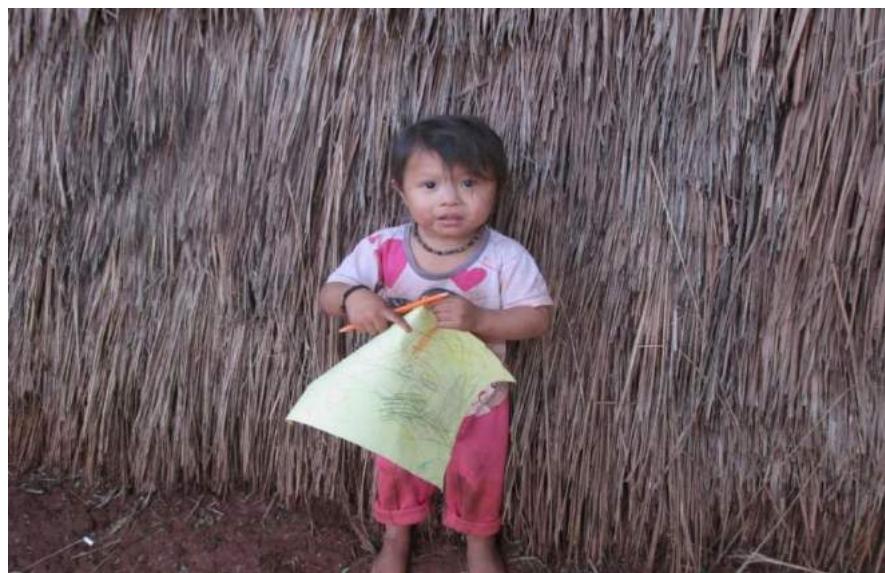
A criança Chanderlei Mariano Zuca (8 anos) [D. Nilda disse que ele chegou recentemente na aldeia e que está se ambientando] merece destaque na análise de seu desenho, pois foi a última criança a entregar o que desenhara. A criança disse que desenhou o

campo de futebol porque na “aldeia tem muito jogo de futebol” e que ele “gosta muito de jogar futebol aqui”; disse que quer aprender “mais para jogar na cidade”. Ela gosta de “morar na aldeia porque mora com sua mãe” e que também desenhou seus amigos e as meninas no campo de futebol.

O desenho dessa criança que veio da cidade é bem menos enriquecido com as coisas da aldeia, da mata, pois ela morou um tempo na cidade com sua mãe e vivenciou uma cultura diferente daquela vivida pelas outras crianças que moram e circulam na aldeia há mais tempo.

Nas visitas de campo, observou-se que essa criança tinha um grande interesse pelo jogo de futebol e que ela não ia com frequência com as outras crianças circular pelas trilhas existentes na mata. Não gostava de ir ao córrego nem de caçar passarinho, mesmo sendo uma criança que se relacionava bastante com as outras crianças da aldeia. Esse comportamento, segundo os moradores da aldeia, talvez aconteça porque ele vivenciou uma parte de sua vida na cidade e não tenha partilhado da “organização social, costumes, línguas, crenças e [também dos] direitos originários sobre as terras tradicionalmente ocupadas pelos povos indígenas (BRAND, 2008, p. 26).

Fotografia 32 - Criança Kaiowá Lara Almeida Benites (3 anos) com seu desenho



Fonte: José Paulo Gutierrez – Outubro de 2015.

Lara Almeida Benites (3 anos) era a criança mais nova. Ela sempre estava por perto das demais crianças. Ela participou da “brincadeira” porque via as demais crianças

escrevendo, desenhando, pintando, e quis então participar. Ora Lara pegava os lápis de cor para tentar escrever como as outras crianças, ora ia pintando seu desenho junto com as demais crianças, e se divertia bastante. Percebeu-se que ela ficava feliz de poder rabiscar algumas linhas na cartolina.

Fazer essa atividade de desenhos com as crianças foi muito interessante para esta pesquisa porque se percebeu que morar na aldeia, para todas elas, traduz a retomada de sua vivência no território⁷⁵. A circularidade que elas praticam em seu território é muito significativa para a “retomada de espaços de ocupação tradicional indígena e ainda em posse de terceiros” (BRAND, 2008, p. 26). Na atividade de desenhar, observa-se que as crianças, ao circular em seu território, conhecem e vivenciam os valores da identidade cultural que as identificam como pertencentes a uma parentela dentro de uma organização social, ou seja, “vivem o *ñande reko* ‘nossa maneira de ser e de viver’, ou seja, o modo indígena Guarani e Kaiowá” (BENITES, 2014, p. 24).

Verifica-se que as identidades culturais (dentro do ambiente da aldeia) estão sempre se ressignificando a partir das fronteiras porosas que caracterizam as culturas, pois, mesmo naquele espaço, as crianças não estão imunes da cultura ocidental. Segundo Hall (1997):

Os seres humanos são seres interpretativos, instituidores de sentido. A ação social é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam: não em si mesma, mas em razão dos muitos e variados sistemas de significado que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta uns em relação aos outros. Estes sistemas ou códigos de significado dão sentido às nossas ações. Eles nos permitem interpretar significativamente as ações alheias. Tomamos em seu conjunto, eles constituem nossas ‘culturas’ (p. 16).

Compreender como ocorre a circularidade das crianças indígenas que moram na aldeia dentro da mata e estudam na cidade em escola de *karai*, é um desafio. No entanto os desenhos feitos pelas crianças demonstraram a forte ligação com seu território. Essa ligação

⁷⁵ Segundo Cavalcante (2013, p. 269), as retomadas de terras são movimentos em que os indígenas, em geral, depois de ter aguardado por um longo período pela ação do Estado, na ausência dela, mobilizam-se para ocupar parte da terra que reivindicam como sendo de ocupação tradicional indígena. Esta tem sido a principal estratégia de pressão utilizada pelo Guarani e Kaiowá em relação ao Estado brasileiro. Os eventos políticos isolados passaram a aglutinar pessoas oriundas de diversas comunidades indígenas, fortalecendo assim as várias ações de retomadas que posteriormente acabaram por obrigar o órgão indigenista a iniciar processos de regularização fundiária.

fortalece sua identidade, que se produz numa intimidade intersticial (BHABHA, 1998, p. 35) e permanece borrada pela colonialidade.

Concomitantemente às atividades de desenhos que foram realizadas com as crianças durante a pesquisa de campo, também foram feitas as atividades de fotografias em que houve menos participação de crianças e mais de jovens. Nessa atividade, eles poderiam fazer fotos dos lugares/locais mais importantes da aldeia e de lugares por onde eles trilhavam de forma constante na aldeia. Essa atividade contou com a participação de quatro jovens que fotografaram determinados locais significativos na aldeia, conforme o quadro 2 abaixo.

Quadro 2 – Jovens Kaiowá participantes das atividades de fotografia

Nome	Idade	Série
Charlene Almeida Zuca	14 anos	8ª – ensino médio
Viviane Pedro Moraes	13 anos	7ª – ensino médio
Wenner Almeida Pedro	15 anos	8ª – ensino médio
Ernande Jorge Almeida	17 anos	8ª – ensino médio

Fonte: produzido pelo autor.

A atividade de fotografar contou com a presença de jovens de idade entre 13 e 17 anos, pois as crianças mais novas haviam se identificado mais com as atividades de desenhar. Nas viagens a campo, junto com os materiais das atividades de desenhos, havia uma máquina digital de fácil manuseio.

Com explicações sobre o funcionamento da máquina, ninguém teve dificuldade em fazer seu manuseio. Cada um poderia ficar com a máquina por um dia, tirar quantas fotografias quisesse e, depois, na próxima visita de campo, as apresentariam. Falariam por que haviam escolhido determinado local para fotografar.

Analizando as fotografias, verificou-se que esses jovens retrataram os mesmos lugares que as crianças participantes da atividade de desenhar, ou seja, fotografaram aqueles lugares de grande importância na aldeia, como o córrego *Karajá Arrojo*, as trilhas da mata que levam para a coleta de alimentos (frutas/legumes) nativos, o caminho que as crianças fazem até a entrada da aldeia para pegar o ônibus quando está chovendo, a antiga Casa de Reza, que ficava alagada depois das chuvas. As crianças circulam cotidianamente por esses lugares, que consideram de grande importância na aldeia. Percebeu-se, ainda, que as

fotografias revelaram um misto de seus conhecimentos das trilhas e também dos problemas que elas encontram na convivência na aldeia.

Fotografia 33 - Córrego *Karajá Arrojo* localizado no interior da mata dentro da Aldeia Laranjeira Ñanderu



Fonte: Charlene Almeida Zuca – Abril de 2015.

Charlene Almeida Zuca (14 anos) escolheu a fotografia do córrego por sua grande importância para a aldeia. Ratificou que o córrego *Karajá Arrojo* é “importante para nadar, pescar e sustentar o alimento”; que eles “nadam no córrego todos os dias, e a água é bem gelada, gostosa e boa para pescar também”. Caminhando com as crianças pela trilha que leva a esse córrego, verificou-se que ele representa uma grande alegria para as crianças e adultos, pois eles nadam, pescam e se divertem. As mulheres também aproveitam a água do córrego para lavar as roupas.

Fotografia 34 – Abobrinha do campo, alimento consumido na Aldeia Laranjeira Ñanderu



Fonte: Viviane Pedro Moraes – Maio de 2015.

Viviane Pedro Moraes (13 anos) escolheu a fotografia da abobrinha do campo porque este é “um dos alimentos que a gente come, e que é uma delícia”. Para ela, se eles “pudessem, consumiriam mais os alimentos que plantassem na roça”. Não o fazem por causa do litígio existente com os fazendeiros locais, que não os deixam cultivar suas roças⁷⁶ de subsistência. Brand (1997) pondera que as roças dos indígenas Kaiowá utilizadas em grande escala se baseava na agricultura de coivara e

[...] Esta apoiava-se, basicamente, na rotatividade no cultivo de determinada área após três a quatro anos consecutivos. Por isso, apesar da tecnologia rústica e do largo uso do fogo, evitava a degradação do solo e dispensava trabalhos sistemáticos de combate às pragas. O abandono de determinada área de cultivo, após três anos, permitia a recuperação rápida da mata e possibilitava a formação de áreas privilegiadas para a coleta e a caça. Cabia aos homens a tarefa de derrubada da mata, a queima e limpeza do terreno e, às mulheres, o plantio e a colheita dos produtos (p. 209).

Percebe-se que a utilização da tecnologia de coivara permite a viabilidade da agricultura de subsistência na aldeia em detrimento do desmatamento do território tradicional em que, após a chegada da colonização, passou-se a derrubar a “mata para abrir espaço para a criação de gado e para a agricultura extensiva” (CRESPE, 2015, p. 32). Com o desmatamento da mata e o crescimento da monocultura da soja, o solo com a utilização de defensivos

⁷⁶ Segundo Pereira (2004, p. 99), cada família extensa detém o domínio de um certo espaço, onde seus membros constroem casas, cultivam suas roças e desenvolvem sua vida social.

agrícolas ficava contaminado e empobrecido. Brand (1997) afirma que o cultivo da roça de coivara evitava “o desgaste da terra e o esgotamento de seus recursos naturais e, portanto, das condições de subsistência” (p. 129).

Fotografia 35 - Estrada que liga a BR 163 a Aldeia Laranjeira Ñanderu



Fonte: Wenner Almeida Pedro – Março de 2015.

Wenner Almeida Pedro (15 anos) escolheu tirar a foto da estrada que leva até a aldeia porque, segundo ele, “quando chove na estrada o ônibus não entra [na aldeia] e as crianças são obrigadas a caminhar de madrugada até o portão, na manilha”. Disse que, quando chove, a “estrada fica cheia de barro e esta estrada não recebe nenhuma patrula, nenhum cascalho; e aí para passar por aqui quando chove tem muito barro e, muitas vezes, nem de bicicleta se consegue andar nesta estrada”.

De fato, foram muitas as vezes em que se precisou sair depressa da aldeia quando chegava a chuva. Dificilmente se conseguia sair dali com o carro por causa do atoleiro que se formava. A estrada que leva até a aldeia não recebe nenhum tipo de manutenção e, se quisessem ter uma melhoria na estrada para chegar até a aldeia, os indígenas mesmos é que teriam que fazer os desvios.

Fotografia 36 - Antiga casa de reza da aldeia



Fonte: Ernande Jorge Almeida – Abril de 2015.

Ernande Jorge Almeida (17 anos) escolheu registrar a fotografia da antiga Casa de Reza porque para ele é a “oca mais importante, pois serve para rezar todo dia, fazer a chicha e dançar o guaxiré”; disse que essa antiga Casa de Reza “não existe mais, pois, quando chovia bastante, a água ficava parada lá e ficava cheio de barro. Que ela [antiga Casa de Reza] ficou com a estrutura muito abalada e teve que ser derrubada, pois estava caindo aos pedaços”. Ele ajudou a construir a nova casa de reza, onde eles “rezam todos os dias”, e esta nova rasa de reza “fica perto de sua tia”. Sua avó agora “mora perto da casa de reza e que ela reza todo dia lá, na sexta, sábado, domingo”.

Atualmente a nova casa de reza ficou pronta e fica na entrada da aldeia onde o ônibus vem pegar e deixar as crianças que vão para a escola. Ao fazer o trabalho de campo, era perto da casa de reza que se faziam as atividades de desenhos com as crianças e, ao ser autorizada a permanência ali por mais tempo, perto de onde se montavam as barracas. Durante a estadia, foram acompanhadas muitas noites de rezas, quando as crianças, mulheres e adultos cantavam e dançavam o *guachiré* dentro da casa de reza até altas horas. Geralmente, observava-se a movimentação dos adultos e crianças que durante o dia já faziam os preparativos para a celebração das festas. Cada família ficava responsável na preparação da comida e da chicha. Quando todos se reuniam na casa de reza, o rezador entoava o canto do *guachiré* e todos os presentes o acompanhavam, desde idosas até as crianças. À medida que as

pessoas iam chegando entravam na dança e cantavam durante horas. Depois cada grupo sentava ao redor da fogueira e se alimentava e consumia a chicha.

Fotografia 37 - Alda Mariano e Nirda Almeida em frente a nova casa de reza



Fonte: José Paulo Gutierrez - Outubro de 2015.

Na fotografia acima vê-se a D. Alda Mariano, uma das mais antigas moradoras da aldeia. Ao terminar as atividades de desenhos ou de fotografias ela sempre estava nos esperando para dizer que tinha uma história para contar. Parecia que queria falar algo que tinha vivido naquele local.

Em um canto da nova Casa de Reza, D. Nirda fez a tradução de sua fala que surgiu do contexto da pesquisa. A partir disso, compreendeu-se que sua fala reforçou a narrativa dos historiadores que relataram como se dera a colonização dessas terras.

Na entrevista, D. Alda relatou que morou na aldeia Laranjeira Ñanderu até quando tinha 10 anos. Repetiu que morou por 10 anos na aldeia e que morou neste local com o seu pai e com a sua mãe. Afirmou que, nesse local, tinha muito bicho e muita coisa na mata. Antigamente eles plantavam e criavam porcos, mas, quando chegou o fazendeiro, disse que era para eles saírem; e logo que eles saíram, soltaram todos os porcos. Por isso que hoje tem muito porco aqui na mata, porque a criação deles daquela época se criou e se multiplicou. Frisou que isso aconteceu depois que chegaram os fazendeiros e expulsaram a sua família do local.

Atualmente ela está com 90 anos e disse que

morei aqui desde criança e daqui fui para o outro lado da aldeia; que esta terra é minha e por isso eu voltei; o pai morreu tudo aqui; meu avô se chamava Laranjeira e por isso essa aldeia ficou com o nome em homenagem a ele e por isso resolvi voltar para morar aqui na aldeia; se demorar muito não vou ver a demarcação da terra por que já demorou demais, por isso que estou preocupada com a demarcação de terra pois não existe espaço para trabalhar e nem plantar as coisas e se demorar muito vou ir com deus; é muito sofrido aqui e que aqui não tem lugar para plantar; tem muita só água... água... e não tem lugar para plantar; quero ajuda para eu ver a demarcação de terra; aqui tem muitas crianças que estão sofrendo por causa disso e vivo mesmo é da ajuda das doações e todas essas coisas que a gente tem para sustentar os nossos filhos; morei quase 40 anos fora daqui; vivi na aldeia Lagoa Rica e depois fui para Dourados e de lá vim para cá; esta terra foi doada, foi dada pelo Laucídio Coelho que era compadre do meu pai que se chamava Livino Mariano de Lima e que deu para nós morar aqui e para ficar aqui; quando ele [Laucídio Coelho] foi para Bela Vista deixou a aldeia para nós morar; eu andava por aqui com o pai e com a mãe e nós vivia muito bem; tinha uma casa cheia de mantimentos e uma casa própria e umas duas casas que era de arroz e milho para dar alimentos para os bichos; então um dia os fazendeiros vieram e deram um tiro no rosto e na mão do meu pai e corremos e passamos pelo rio e fomos para a aldeia chamada Lagoa Rica que agora é chamada de Panambi; e morei lá e fiquei lá um tempo e depois soube que tinha esta aldeia ainda e resolvi vir; e vim de novo aqui (Alda Mariano, entrevista, 2015).

Na aldeia Laranjeira Ñanderu, segundo Adalto, as crianças começam a andar cedo na mata e aprendem com as dificuldades que é de se manter na aldeia. Segundo ele, “começamos a aprender na [aldeia Laranjeira Ñanderu]... e essa forma, essas dificuldades que passamos aqui que todo mundo está aprendendo” faz parte do processo de conhecimento das crianças indígenas (Adalto Barbosa de Almeida, entrevista, 2015). Adalto relata que, quando circulam na mata, as crianças aprendem a

[...] respeitar a floresta, a respeitar a madeira, porque todas as madeiras têm vida, então isso nós vamos passando para nossas crianças, e a madeira, a árvore é remédio então por isso é útil para nós. Tem que aprender a respeitar mesmo, porque a floresta dá muita a saúde para nós, o que são a floresta traz a felicidade para nós; porque a floresta sem floresta não vivia os animais, os pássaros e os bichos (Adalto Barbosa de Almeida, entrevista, 2015).

Para Aquino (2012), essa aprendizagem [de circularidade] ocorre nos diferentes momentos da vida, ao longo da vida. Verifica-se, portanto, que

[...] ao longo de toda a vida as pessoas vão adquirindo muitos aprendizados, e esses aprendizados acontecem em diferentes momentos. As crianças indígenas Guarani/Kaiowá, como todo e qualquer ser humano, estão em constante processo de desenvolvimento, aprendendo dos mais diferentes jeitos e em vários momentos da vida (p. 86).

Nesse passo, observando as crianças que circulam pelas trilhas da aldeia, nas atividades de desenhar e fotografar, nas entrevistas das crianças e adultos, é que seus relatos se transformam em experiências, e elas se tornam sujeitas de sua identidade cultural porque transitam nas culturas tradicional e ocidental, absorvendo as dificuldades “embora sejam educadas para respeitar os valores tradicionais e os valores não indígenas” (AQUINO, 2012). Reforça esse olhar o entendimento de Nascimento (2006) de que

As crianças aprendem olhando, observando toda a realidade, estão presentes em toda a parte na aldeia e nas áreas circundantes e quase não há punições. A criança tem liberdade, permissividade e autonomia, experimentando e participando da realidade concreta do dia a dia, seus conflitos e contradições, estão perfeitamente articuladas com aprendizagem e responsabilidades (p. 08).

Em continuidade, passa-se a descrever no próximo capítulo a circularidade das crianças na aldeia que foram acompanhadas nas trilhas, dentro de seu território. Na aldeia, elas se preocupam em fazer as tarefas escolar antes de irem para as trilhas. Logo em seguida, tiram seus uniformes da escola, e, parece que ao se despir, colocam de lado a cultura ocidental para vivenciar de fato, a cultura tradicional.

Em outros momentos, elas fazem as trilhas dentro da mata para brincar, caçar passarinho, nadar no córrego, visitar as casas da parentela; à noite, geralmente no final de semana, dançam o *guachiré* na casa de reza, onde uma delas toma a iniciativa do canto. Verifica-se, com isso, que elas têm uma forte ligação com o seu território, o que se traduz no comprometimento da manutenção de sua cultura e no respeito aos recursos existentes na mata.

CAPÍTULO 4 – CIRCULANDO COM AS CRIANÇAS KAIOWÁ NA ALDEIA LARANJEIRA NÄNDERU

[...] Na cosmologia guarani há um entendimento de que as pessoas já vêm ao mundo com características que lhe são intrínsecas, por isso há um respeito profundo por cada uma, desde pequena. Isso explica o tratamento destinado às crianças, que são observadas em suas potencialidades e orientadas com palavras de sabedoria dos conselhos e das narrativas tradicionais, contudo jamais julgadas em suas ações. Seus comportamentos são explicados como decorrentes da natureza da pessoa, embora os parâmetros da tradição também funcionem como reguladores da vida.

[...] Por isso, é incomum sanções, castigos, prêmios e recompensas na educação das crianças, tanto no cotidiano da aldeia como na escola, pois a virtude ou a falta dela denota a natureza do ser.

[...] são evidentes os cuidados com as crianças, cujo período de existência compõe um ciclo importante da vida guarani, cuidados que expressam em atos e palavras. Quando as pessoas guarani falam de sua sociedade, ‘a criançada’ é lembrada em primeiro lugar e nas atitudes da vida fica ainda mais evidente a primazia dedicada às crianças, que acompanham os adultos em diferentes situações da vida, sem jamais ser motivo de contrariedade para estes. (BERGAMASCHI, 2011, p. 143)

Inicia-se o quarto capítulo com o texto de Bergamaschi (2011), pois essa fala retrata a vivência do autor desta tese na aldeia Laranjeira Nanderu, ao realizar o trabalho de campo. Na aldeia as crianças estão por todos os lugares, participam da vida dos adultos que transitam pela aldeia, vão para a escola de manhã, jogam bola todo final de tarde, andam nas trilhas, tomam banho no córrego e dormem cedo.

Acerca da infância indígena, os estudos de sua participação na sociedade remontam ao início do século XX, com os trabalhos da antropóloga americana Margaret Mead e, de forma gradual, foi se intensificando. No Brasil, acerca da temática infância indígena, os estudos de Aracy Lopes da Silva, Angela Nunes e Ana Vera Lopes da Silva Macedo (2002), bem como o livro de Clarice Cohn (2005) e, recentemente, o livro de Adir Casaro Nascimento et al (2011) são referências que abordaram os aspectos da socialização das crianças indígenas, brincadeiras, educação e modos de aprender, cosmovisão e representações das crianças, dentre outros temas que proporcionam a compreensão das diferentes faixas etárias das crianças indígenas no Brasil.

As pesquisas demonstram que existem diferenças de maior ou menor autonomia e liberdade entre os grupos indígenas e as crianças que circulam no território, como é o caso das crianças da etnia Xavante que foram estudadas por Nunes (2002), e de Silva (2011), que

destaca a transmissão do conhecimento e aprendizado das crianças Xakriabá. Nunes (2002) afirma que “entre [as crianças indígenas] A’uwê-Xavante, posso afirmar que a liberdade experimentada no período da infância permite às crianças uma melhor compreensão e partilha do social” (p. 65).

Por meio de um trabalho etnográfico e que se debruça acerca do tema circularidade, Silva (2011) fala sobre a circulação com os meninos: infância, participação e aprendizagens de meninos indígenas Xakriabá. Segundo Silva (2011), as formas de sociabilidade em relação à transmissão do conhecimento e o aprendizado na sociedade Xakriabá têm participação das crianças de forma engajada que se apresenta nas tarefas diárias a elas atribuídas de acordo com a idade e o gênero.

Para o autor, a infância é uma categoria importante que caracteriza o aprendiz criança. Esse autor entende a infância

[...] como conceitos, representações e imagens do que é ser criança que se materializam em práticas culturais do grupo, estabelecendo limites culturais do que a criança pode ou não ainda aprender de suas diferenças em relação ao adulto. [A criança] não tem a força física de um adulto, pensar diferente (não tem ainda juízo), ter comportamentos específicos da idade (Bestar, malinar, brincar) e possui outros ofícios (o de estudante). O aprendizado das tarefas de seu grupo envolve um jogo de todos estes aspectos reunidos. Apesar dos limites isto não significa que os meninos não tenham desejo e demonstrem terem aprendido para além do ensinado. Os meninos sabem muito mais do que os adultos admitem que eles saibam (Id., 2011, p. 166).

Esse trabalho ressalta a autonomia e a independência dos meninos que circulam na aldeia, a atenção de seus pais em relação às suas atitudes no trabalho da roça, na tarefa de guiar o gado, seu comportamento durante as caçadas, nas brincadeiras e em tantas outras mais que possam vivenciar no seu território.

O estudo sobre a circularidade de crianças Kaiowá no Brasil é recente. As crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu vivem com seus pais e parentes na aldeia. Durante a semana, elas estudam de segunda a sexta-feira, nas escolas do município de Rio Brilhante, e à tarde ficam na aldeia.

O ficar na aldeia remete aos estudos desenvolvidos por Pereira (2004), que considera a falta de seu território um fator que limita as relações sociais e políticas, o que não favorece os processos de humanização no espaço territorial dos Guarani e Kaiowá. Para o autor

A indisponibilidade de terras se tornou hoje o principal fator limitante para a produção e reprodução social das comunidades Kaiowá. Evidentemente que a constituição de uma rede de alianças entre parentelas depende de um espaço físico para se realizar historicamente, mas centrar o foco da análise sobre o espaço físico ocupado por uma composição política de parentelas aliadas ajuda pouco a compreender os mecanismos de constituição e reprodução dessas alianças (Id., 2004, p. 167).

Depois que as crianças chegam da escola, a aldeia se torna novamente seu grande lar e refúgio. Lá elas jogam bola, caçam passarinho, circulam nas trilhas para visitar os parentes e ajudam os pais nas tarefas domésticas. Segundo Brand (2004)

A aldeia Kaiowá e guarani manteve, historicamente, características muito semelhantes, especialmente no que se refere à distribuição, quantidade de famílias e organização social, econômica, política e religiosa. Esses núcleos familiares eram relativamente autônomos, caracterizando-se pela constante mobilidade. Essa mobilidade, ao mesmo tempo em que se constituía em estratégia de manejo ambiental, evitando o esgotamento dos recursos naturais, era também importante recurso para a superação de conflitos internos (p. 139).

As rotinas vivenciadas diariamente no período vespertino e aos finais de semana remontam às atividades de brincar, de caçar e pescar, de circular nas trilhas para caçar passarinho e visitar os parentes, de coletar frutas e também tomar banho no córrego *Karajá Arrojo*. A vivência delas se diferencia muito das atividades dos adultos embora suas responsabilidades e liberdades sejam diferentes de acordo com a idade de cada uma.

A liberdade dessas crianças na aldeia se espalha durante todo o dia enquanto elas se reúnem para brincar. Não é uma liberdade sem limites porque elas sempre comunicam aos pais o que vão fazer nas trilhas da aldeia.

A responsabilidade delas se inicia com relação aos afazeres domésticos. Observou-se que elas ajudam a mãe na arrumação da casa, a carregar água do córrego para fazer comida, a coletar lenha para fazer o fogo, a cuidar os irmãos menores, e gradativamente a responsabilidade vai crescendo. Percebeu-se que a responsabilidade delas também cresce quando por exemplo, vão estudar na escola pública em Rio Brilhante/MS.

A liberdade que elas vivenciam na aldeia se refere à exploração que fazem de cada trilha em que circulam nos locais considerados importantes para elas. Um lugar bom de se observar essa liberdade se dá no momento de tomar banho no córrego. Lá as crianças extravasam sua alegria enquanto as mulheres lavam as roupas. As crianças menores sempre são cuidadas pelas maiores e, conforme observado, umas cuidam das outras

independentemente de serem irmãos, primos e tios. Segundo Codonho (2009), o comportamento das crianças no interior dos grupos consanguíneos “é de bastante cumplicidade, principalmente frente aos outros grupos familiares” (p. 08).

Nesse sentido, Nascimento e Landa (2012) afirmam que

[...] as crianças são agentes ativos, atores sociais, são capazes de criar, de reinventar, reelaborar sentidos e traduções sobre os fenômenos que as cercam e experienciam e transmitem culturas e saberes, inclusive, para o mundo dos adultos, que as relações entre infância e lugar, infância e território exigem reconhecer a existência de culturas plurais também para as crianças, que as brincadeiras infantis têm-se mostrado de grande importância na transmissão cultural e é realizada entre as próprias crianças, sem ou com pouca intermediação dos adultos, e ainda que no ‘mundo’ da criança indígena se faz a *bricolage* (p. 06).

Durante o campo, constatou-se que elas vivenciam uma liberdade observada por seus pais ou parentes dentro do território. Elas circulam livremente pela aldeia e pelas trilhas existentes porque todos se conhecem, mas os pais gostam de saber por onde andaram ou ainda vão caminhar. Utilizam o espaço disponível dentro da aldeia para explorar a mata fazendo as trilhas e, assim, “experimenta[m] seu próprio crescimento” (NUNES, 2002, p. 87). Para Nunes (2002), as crianças vivenciam experiências físicas que desencadeiam emoções e elaborações mentais que fortalecem o seu corpo.

Fotografia 38 – Crianças Kaiowá em frente à nova casa de reza



Fonte: José Paulo Gutierrez - Outubro de 2015.

O território tradicional em que vivem as crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu, no município de Rio Brilhante/MS é integrado aos círculos concêntricos que se apresentam no próximo item.

4.1 – A presença dos círculos concêntricos na aldeia: o *ñane retã* (nossa territorialidade) e o *ñande reko* (modo de ser e de viver) que integram o *tekoha* (território tradicional)

Neste item descreve-se o cotidiano das crianças na aldeia e a movimentação nas trilhas, focalizando suas ações, atitudes e comportamentos. A dinâmica de tirar as fotografias e mostrá-las para as crianças e seus pais criou um clima de cumplicidade entre o pesquisador e os moradores da aldeia que possibilitou a identificação dos círculos concêntricos.

O cacique Farid Mariano, acerca da presença das crianças na aldeia, relatou que elas fazem parte da história, da retomada de seu *tekoha* e que a luta pela terra significa deixar para elas um melhor conforto, um futuro para elas. O cacique Farid confirma que

A gente está aqui [na aldeia] e estamos tranquilo, se o fazendeiro não mexer com a gente; já faz oito anos que estamos aqui lutando e vamos continuar se ninguém vem nos incomodar; depois que o [Desembargador] Sthefanini falou com nós, ninguém vem mais incomodar; o português fica ratiando, mas não dá nada não; o dono da fazenda, o Julio Silveira já disse que a fazenda está entregue e só está esperando a FUNAI pagar; só é dele 426 hectares de terra; aqui onde moramos não tem título; o título tem de lá daquela mata para lá; um velho taxista que me trouxe aqui falou para mim, que “isso aqui não tem título não Farid, vocês podem ficar tranquilo aí”; a gente tira o sustento daqui e não precisamos morar na cidade (Farid Mariano, entrevista, 2015).

Ele lembrou que esse local estava ainda em processo judicial e que tudo corria na Justiça Federal. Por isso, esperava que fosse demarcado seu *tekoha* para que eles voltassem a plantar a roça. O Cacique Farid disse “vamos plantar rama, milho, batata, abóbora, arroz, feijão. Tudo o que produz a terra vamos ter que plantar. Vamos fazer a chicha e a horta” (Farid Mariano, entrevista, 2015).

Acerca da roça Pereira (2004) afirma que a distribuição das famílias no *tekoha* era realizada de forma a atender as atividades econômicas que se desenvolviam com a agricultura na roça, na caça dos alimentos e na coleta dos frutos da mata. Cada família tinha o espaço do *fogo doméstico*, o pátio interno onde era realizada as atividades diárias e o espaço da família podia “abranger ainda a sua roça e a floresta [mata] que a circunda” (p. 66).

Fotografia 39 - Cacique Farid Mariano



Fonte: original disponível em:
http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/sites/_agenciabrasil/files/gallery_assist/26/gallery_assist711502/prev/AgenciaBrasil071212_MCA7410.JPG.

Acerca das atividades, explicou-se os pais que as participações das crianças nas dinâmicas seriam abertas a todas aquelas que quisessem participar, e que elas poderiam desistir delas quando quisessem. Podiam participar desde as crianças menores, que sabiam andar, até os jovens, que cuidavam de seus irmãos pequenos; desde as crianças que sabiam falar a língua portuguesa até aquelas que só falavam a língua Guarani. Em relação a essas crianças, pediu-se para a Profa. Clara Barbosa de Almeida e D. Nirda, companheiras nesse trabalho – fossem interlocutoras – e ajudassem a compreender a linguagem delas no desenvolvimento das atividades.

Após o primeiro contato e com a autorização do Cacique Farid, ainda com o apoio da liderança Adalto e dos demais moradores da aldeia, iniciou-se a pesquisa com o levantamento de dados da aldeia. Nas outras visitas, foi possível conversar com maior tranquilidade com outras famílias que vivem mais ao fundo da aldeia. Verificou-se que todas essas famílias são parentes consanguíneos e que aos poucos voltaram para a aldeia ao saberem que seu antigo *tekoha* ainda existia.

Essas famílias relataram que vivem naquele local desde 2008, quando fizeram a retomada de seu *tekoha*. Os Kaiowá dessa área foram, por diversas vezes, expulsos e jogados à beira da rodovia BR 163. Porém mantiveram-se juntos e articulados. O Sr. Adalto Barbosa de Almeida, uma das lideranças da aldeia, recebeu a equipe de pesquisadores e nos ofereceu

um banquinho para sentar. Trouxe um chimarrão e disse que queria mostrar algo que estava muito bem guardado com ele em sua casa. Os outros alunos de iniciação científica e mestrandos realizavam suas pesquisas de acordo com o projeto e nos final de tarde nos reencontrávamos.

Retirou de uma sacola plástica um documento de várias páginas e apresentou uma cópia do processo de reintegração de posse, em que o proprietário da fazenda ingressara na justiça pedindo que eles saíssem do território. Disse que no documento continha uma carta da comunidade para o juiz em que dizia por que eles estavam reivindicando seu *tekoha*. Sentado em frente de sua casa, disse acerca das crianças

Na aldeia as crianças aprendem a fazer as coisas vendo. Dentro da aldeia as crianças quando começam a engatinhar, e começam a andar, a falar já começam a ensinar a evitar o perigo... Cuidados e também ensinar pela própria língua. E depois começa a aprender outra atividade para respeitar... aprender a respeitar o velho... Disse que o Kaiowá não é agressivo... Somos sensíveis... Dentro de casa a gente levanta cedo e conta um tipo de causo e esclarece que funciona assim, assim... Quando toma chimarrão a gente sempre conversa... Muitas crianças Kaiowá quando a gente fala não responde... Pois nós fala e ensina isso e aquilo... Assim o filho aprende a nossa cultura... Aprende a cantar durante a chicha... Aprende a preparar a chicha... aqui tem regra para todos menino e menina... e a gente faz diversos tipos de chicha. No guachiré a gente aprende o canto um com o outro...o pai e mãe ensina desde criança sobre o regimento [regras] da cultura... Com relação a iniciação do menino (furar o beiço) já não mais acontece porque não tem a pessoa responsável... A pessoa responsável mora no Paraguai... A idade para ensinar a criança é quando ela começa a caminhar e falar... Quando ela já começa a falar a gente começa a ensinar e a mostrar... por exemplo, quando a criança fala que vai pescar, a gente começa a falar do piau... Depois fala olha a onça, o lobo, a jaguatirica... tem que mostrar...é assim...é assim que tem que fazer. Ensinando, mostrando para o filho (Adalto Barbosa de Almeida, entrevista, 2015).

Assim como Adalto, muitos pais relataram que as crianças recebem os ensinamentos de sua família nuclear e também dos parentes com quem convivem na aldeia. As crianças, no período da manhã, ficam envolvidas com o estudo na escola. Todos os dias, de segunda a sexta-feira, o transporte escolar municipal passa na entrada da aldeia para levá-las até a cidade.

As crianças acordam muito cedo para ir na escola na cidade de Rio Brilhante/MS, geralmente, às quatro e meia da manhã. Ainda era muito escuro quando se levantam. Elas acordam com muito sono e, como toda criança que acorda muito cedo, reclamavam porque não as deixavam dormir mais.

Na pesquisa de campo verificou-se algumas crianças que dormiam vestidas com seu uniforme escolar, pois assim não tinham que ficar procurando no escuro pela sua “roupa de ir para a escola”. No caderno de campo registrava-se:

Na semana as crianças levantam cedo e tomam o café e vão esperar o ônibus. Elas levantam muito cedo, às 4:30 da manhã e ainda está muito escuro. Aos poucos elas vão chegando para a entrada da aldeia e todo mundo, as 20 (vinte) crianças ficam conversando na língua Guarani ou sentadas esperando o ônibus escolar que somente chega às 5:45 da manhã, depois de passar por todas as fazendas da região. A aldeia é o último ponto que o ônibus passa para pegar essas crianças. Quando chove elas têm que ir a pé até a porteira da entrada da fazenda para esperar o ônibus, senão não vão para a escola; no final da manhã quando elas retornam da escola, a primeira coisa que elas lembram é de fazer a tarefa e os irmãos mais velhos ensinam a fazer a tarefa; ficam com a roupa da escola e, depois de fazer a tarefa, tiram o uniforme e só brincam depois de terminar a tarefa; elas vão jogar bola no campo na frente da aldeia, depois de jogar bola vão tomar banho no córrego *karajá arrojo* e pulam e brincam e dão risadas na água e correm na mata; algumas crianças ficam lembrando qual a matéria que vai cair na prova e ficam lembrando até a hora de ir dormir; elas vão dormir cedo; lá pelas 6:30 já vai todo mundo dormir para acordar cedo; depois da janta vão dormir; no final de semana quando não tem aula elas fazem na sexta-feira alguma atividade como a dança do *guachiré*. Para elas, o *guachiré* é um ritual muito importante e fazem também a chicha para as crianças aprender e se alegrarem. Vi que elas aprendem na escola a cultura do Ocidente que é importante, mas também elas aprendem sua cultura; no domingo elas acordam mais tarde e jogam futebol, fazem a tarefa de tarde. Vi que elas gostam de fazer muito exercício para se esquentar e não ficar doente e elas brincam bastante e fazem gincana de arco e flecha, outras brincadeiras e jogam futebol. Percebi que elas vão levando as duas culturas, a cultura do branco que é quando vão para a escola, jogam futebol, vôlei e a cultura dos indígenas em que a criança aprende a falar sua língua, a dançar o *guachiré*, a fazer a chicha, gincana e disputar entre si com arco e flecha (DIÁRIO DE CAMPO, terça-feira, dia 13 de outubro de 2015).

As crianças tomavam café antes de ir para a escola e, quando voltavam, almoçavam na aldeia na companhia de seus familiares que faziam questão de aguardá-las para a refeição. O ônibus escolar passava buscando as crianças e as deixava de escola em escola. No final da manhã as deixava novamente na entrada da aldeia, por volta de meio dia. Quando chovia o ônibus escolar não passava na aldeia para buscar as crianças e elas perdiam as aulas naquele dia. Para não perderem as aulas, nesse caso, ou elas não iriam para a aula, ou tinham que andar até a porteira da entrada da fazenda para pegar o transprte escolar. A distância até a porteira da fazenda era de aproximadamente um quilômetro e todo esse trecho era percorrido a pé e no escuro, na companhia de alguns pais.

Ao chegar à aldeia, as crianças corriam ao nosso encontro e outras iam avisar as outras crianças. No decorrer do trabalho de campo, ao circular com elas pela aldeia, verificou-se uma disposição de casas como “unidades sociológicas” na mata, que, conforme Pereira (2004), se identificava como um “modelo concêntrico” a que este pesquisador chama de círculos concêntricos, pois ali, nesse local, está inscrito o significado da vida para os índios Kaiowá que ainda buscam vivenciar o *tekoyma* (o modo de ser dos antepassados)⁷⁷, apesar de sofrerem o *processo de colonização*⁷⁸: a comunicação da mata com a casa de reza, a casa em que está presente o fogo doméstico, as casas da parentela, o campo de futebol, o cemitério, o córrego *Karajá arrojo*.

Para visualizar esses círculos concêntricos presentes na aldeia, há abaixo a figura de um mapa da aldeia Laranjeira Ñanderu, elaborado pelos indígenas que lá vivem. O mapa traz parte da aldeia que foi desocupada pelos indígenas expulsos de seu território por “famílias de colonos, migrantes de outras regiões do país”, no início do século XX (BRAND, 2004, p. 140).

Mapa 02 - Terra Indígena Laranjeira Ñanderu



Fonte: Repórter Brasil – Organização de Comunicação e Projetos Sociais (2013).

⁷⁷ Brand (1997, p. 21).

⁷⁸ Crespe (2015, p. 387)

Nesse mapa da aldeia Laranjeira Ñanderu, registram-se as propriedades que se encontram dentro do perímetro do *tekoha* reivindicado, destacando-se as áreas habitadas pelos *karai* na fazenda Cadeado, fazenda Brunete, fazenda Santo Antonio, fazenda Inho, fazenda Paraíso e a chácara da D. Maria. Segundo Brand (2004)

[...] A instalação dos colonos em território indígena provocou de imediato, problemas diversos e graves, pois questionou a presença indígena e impôs a sua transferência para outros espaços. A partir da década de 1950, especialmente, acentua-se a instalação de empreendimentos agropecuários nos demais espaços ocupados pelos Kaiowá e Guarani, ampliando o processo de desmatamento do território. Parte significativa das aldeias é destruída a partir deste período, acentuando-se o processo de confinamento nas reservas. A introdução da soja, a partir da década de 1970, junto com a ampla mecanização da atividade agrícola em toda a região, dispensou a mão-de-obra indígena e provocou o fim das aldeias refúgios nos fundos das fazendas, onde os Kaiowá e Guarani resistiram. Compromete a biodiversidade, substituído os restos da mata, capoeiras e campos pela monocultura da soja (p. 140).

Segundo os Kaiowá que moram na aldeia, nas áreas dessas fazendas se produz soja, milho e cana de açúcar. A entrada da aldeia é na fazenda Santo Antonio, que se tornou o local de passagem dos indígenas para chegar até a aldeia. Essa estrada também é utilizada pelo ônibus escolar para buscar e levar as crianças Kaiowá para a escola.

Verifica-se, ainda, que no mapa se apresenta o *tekoha* que contém, além da área habitada pelos *karai*, os córregos *Karajá Arrojo*, Chinela (*barra do chinelo* – segundo o Cacique Farid) e o rio Brilhante, que passam dentro da aldeia (córragos *Karajá Arrojo*, Chinela) e circundavam a aldeia (rio Brilhante) no passado, além da grande área de mata preservada onde os indígenas vivem com sua parentela, ocupando o espaço social, e as crianças circulam pelas trilhas que rasgam a aldeia de ponta a ponta.

Para Brand (2004), a escolha das aldeias Guarani e Kaiowá obedecia a indicativos fundamentais para a organização de suas aldeias. Eles buscavam “terras de mata, onde tinham córregos próximos e terras boas para a agricultura. A população desses núcleos era bastante variável, oscilando de 50 a 200 ou mais pessoas em cada aldeia” (p. 139).

Da mesma forma, Pereira (2004) confirma que os Kaiowá

[...] distinguem, no universo físico, vários espaços como, por exemplo, as florestas, o mundo aquático, a roça, a aldeia e a casa. Cada um desses espaços compreende um conjunto de imagens por meio do qual o pensamento apreende e dá sentido social e humano ao espaço humanizado. É

por intermédio desse conjunto de imagens que o espaço natural é socializado e humanizado, o espaço ocupado pela parentela e por um conjunto de parentelas relacionadas caracteriza uma região sobre a qual se tem um certo controle. Esse controle diminui na medida da aproximação da fronteira do espaço não-ocupado ou ocupado por outras redes igualmente constituídas, por outras etnias, ou por seres monstruosos e espíritos malfazejos (p. 170-171).

Assim, o modelo concêntrico das unidades sociológicas apresentado por Pereira (2004) permite “construir uma compreensão razoável dos mecanismos institucionais através dos quais as pessoas ocupam posições distintas no interior da estrutura social [...] [e] a operacionalidade do modelo evidencia suas feições políticas” (p. 49).

Pereira (2004) destaca que, nesse modelo, se evidencia o *espaço humanizado* na aldeia que se materializa por círculos concêntricos (mesmo centro) que tem o *fogo doméstico*, as famílias extensas, a mata como sua referência central. Nos círculos concêntricos, apresentam-se as dimensões do *tekoha* em que estão presentes o *ñane retã* e o *ñande reko* no território tradicional Guarani e Kaiowá.

Conforme Brand (1997, p. 02), no território kaiowá existe o *ñane retã*⁷⁹ (nossa território amplo) e o *ñande reko*⁸⁰ (modo de ser e de viver) (p. 08) que fazem parte do *tekoha* (território tradicional). Entende-se *ñane retã* como círculo concêntrico, pois, segundo SUSNIK (1979-1980), era caracterizado “[...] Cuando varios ‘teýy’ se asociaban 5, 6 o más, formábase la consciéncia sociolocal unitaria, el vínculo ‘aldeano’, ‘teko’á, tecua, tendá, si bien las ‘teýy-óga’ hallábanse a veces distanciadas a una o dos léguas entre sí” (p. 19). Ou seja, nesse círculo encontra-se inserido o *tekoha* que, conforme diz SUSNIK (1979-1980), era o modelo de organização espacial Guarani e Kaiowá em que as famílias se associavam. Feita a associação, havia a formação de uma consciéncia sociolocal unitária, cujo vínculo se caracterizava como de um aldeão (pertencente a aldeia).

Para SUSNIK (1979-1980)

[...] La asociación de los ‘teýy’ en el ‘teko’á’ acondicionaba vários elementos de una mayor cohesión sociopolítica: el ciclo matrimonial, el

⁷⁹ Brand (1997) diz que talvez seja possível falar em duas dimensões de território, isto é, o *ñane retã* (nossa território), enquanto espaço amplo, com determinadas características ecológicas, onde os Kaiowá localizavam suas aldeias, tendo como referenciais básicos as matas, os córregos e as aldeias, em torno das quais emerge uma segunda dimensão de território, como algo específico e concreto para cada família extensa, sempre em busca da continuidade do bom modo-de-ser de seus antepassados (p. 02).

⁸⁰ Para Brand (1997) o *ñande reko*, entendido como modo de vida específico e tradicional, pode ser traduzido por cultura, reconhecido e afirmado pelos Kaiowá, mediante a abertura de novas possibilidades de recuperação de espaços para localizar e reconstruir suas aldeias apoiados principalmente nas relações de parentesco (p. 08).

intercambio de ‘mujeres y cuñados’ constituía un vínculo de reciprocidad más extensivo e intercomunitariamente más sócio-orgánico; el matrimonio preferencial entre los primos cruzados, clasificatorios y no sólo genealógicos, adquiría nuevas dimensiones; la disponibilidad de guerreros-secuaces no dependían solamente de la participación optativa sino de la tácita obligatoriedad, permitiendo una mejor defensa de la nucleación local y, no menos, una conducta más ofensiva frente a la periferia vecinal; se intensificó cierta competencia económica entre los ‘teyy’ componentes, expressada a través de la abundancia ‘convidatoria’, pero no se redistribución socialmente organizada (p. 19).

Dessa forma, Susnik (1979-1980) entende que, com a união das várias *te'yi*, formavam-se as famílias extensas que viviam no território amplo. A formação dessas famílias extensas dentro do *tekoha* formava maior coesão sociopolítica. Nessa organização, havia o ciclo matrimonial em que havia o intercâmbio entre mulheres e cunhados, que gerava o vínculo de reciprocidade mais extenso e intercomunitariamente; também havia a preferência de matrimônio entre os primos cruzados, e não apenas da família; a disponibilidade de guerreiros que permitisse uma aliança em que houvesse uma melhor defesa do núcleo local frente os grupos inimigos também em relação aos colonizadores ibéricos; e, por fim o estabelecimento de uma competição econômica entre os *te'yi* que procurava ter mais a oferecer por meio da abundância convidativa para organizar festas de cunho religioso ou não.

No círculo concêntrico *ñane retã* (território amplo), formava-se o *tekoha* fortalecido pelas famílias extensas e parentelas, conforme demonstrou-se nos desenhos das crianças Kaiowá que moram na aldeia e das outras crianças que retrataram o *fogo doméstico*, as famílias extensas e a parentela dentro seu território, com bastante riqueza de detalhes e a descreveram em consonância com a circularidade vivida na aldeia.

O *fogo doméstico* está presente no círculo concêntrico *ñane retã* com a existência da casa do cacique Farid, da liderança Adalto, das casas das duas famílias extensas existentes na aldeia, das casas das parentelas, das trilhas que cortam a mata e que interligam os locais importantes como a casa de reza e o córrego *Karajá Arrojo*.

No modelo concêntrico em que se apresenta o círculo concêntrico *ñane retã* também aparece o *ñande reko*, porque, além do território da aldeia Laranjeira Ñanderu, existe o modo de ser e viver dos Kaiowá. No círculo concêntrico *ñane retã* se encontram as famílias extensas, a mata, em que os Kaiowá sempre primam “pela sua extraordinária mobilidade

espacial e organização tribal, assim, como pelo tipo de agricultura⁸¹” (CHAMORRO, 2008, p. 37). No círculo concêntrico *ñande reko*, caracteriza-se a coleta de frutos⁸² e o manejo “de roças de grande rendimento, e essa era sua base alimentar, completada com produtos obtidos na coleta de vegetais e animais, na caça de mamíferos, aves e répteis” (Id., 2008, p. 41-42).

Brand (1993) afirma que existia uma relação da mata e a sua importância para a agricultura dos Guarani e Kaiowá. Eles tinham, na mata, o cultivo da terra. Segundo o autor, o povo Guarani e Kaiowá tem

[...] a terra como principal meio de produção [economia voltada para a produção de auto-subsistência [(p. 112)], a agricultura, junto com a coleta e a caça, é atividade básica no esquema produtivo. Usavam para isto o sistema conhecido como de coivara, onde se derrubava o mato [a mata], queimava e se plantava com o auxílio de um bastão. Após repetir o mesmo processo, durante três a quatro anos, era necessário buscar outra área de mata e iniciar o mesmo processo. Na roça antiga, enquanto o mato se recuperava, continuavam a ser buscados alguns produtos de ciclo mais longo. Eram as áreas preferenciais para a coleta e a caça. Esse sistema de produção, já descrito pelos antigos cronistas, segue sendo até hoje, lá onde ainda é possível encontrar alguma área de mata. A rotatividade própria deste sistema, além de evitar a degradação maior do solo e dispensar também trabalhos mais sistemáticos de combate às pragas, permitia o manejo de áreas mais amplas, possibilitando, nas roças mais antigas, a formação de regiões ricas para a coleta e a caça (Id., 1993, p. 111).

Os círculos concêntricos *ñane retã* e *ñande reko* apresentam a forma de “viver de acordo com o sistema kaiowá e reelaborar as formas de viver anteriores a chegada das ondas de colonização” (CRESPE, 2015, p. 165).

O círculo concêntrico *ñande reko* refere-se ao jeito de ser dos Kaiowá que, com suas famílias, vivenciam o *fogo doméstico* na aldeia. Valorizam o meio ambiente que está presente na mata, nos animais e na vegetação, na casa de reza onde eles realizam as práticas ritualísticas tradicionais “[...] onde se fortalecem os elementos sagrados tradicionais, como os

⁸¹ Segundo Chamorro (2008, p. 42) no âmbito das agriculturas amazônicas, a roça guarani supera quase todas as suas congêneres pelo número de espécies que nela são cultivadas. Entre elas figuram, nos léxicos de Ruiz de Montoya, em torno de oito variedades de mandioca, seis de milho, dezoito de batata, cinco de cará, dez de feijão, cinco de pimenta, onze de maracujá, três de moranga, sete de goiaba e inúmeras raízes de espécie não determinada. Portanto, essas “informações etno-históricas mostram quão falsa é a ideia de que a dieta dos povos guarani era pobre e baseada principalmente na caça e na pesca” (Id., 2008, p. 41).

⁸² Segundo Pereira (2004), a coleta é vista como atividade de lazer que as pessoas exercem sem maiores preocupações e com muito prazer. Nessa atividade não é necessário um planejamento ou procedimentos rituais como acontece com a caça que é conduzida sempre com cuidado para que o animal seja localizado e surpreendido. Dessa forma, os cuidados numa expedição de coleta se referem ao espaço no qual ela se realiza, ou seja, à possibilidade de encontro com espíritos ou com os *jara*. Muitas narrativas míticas se iniciam como um convite para a coleta de uma fruta madura (Id., 2004, p. 183).

cantos, das danças, as rezas, os conselhos, as orientações espirituais, com o objetivo de fortalecer o *ñande reko* (nossa jeito de ser)” (BENITES, 2014, p. 121).

O círculo concêntrico *ñane retã* está presente na aldeia Laranjeira Ñanderu por meio das trilhas que as crianças circulam na mata, especialmente pela trilha do córrego *Karajá Arrojo*. Segundo Pereira (2004, p. 215), as trilhas ou “*trieiros* ou *tape po’i* assumem grande importância na vida social” dos Kaiowá, pois, mesmo expulsos de seu território, eles guardam na memória a malha de caminhos que interligava as antigas residências às demais famílias que ali viveram no passado anterior à colonização.

Para Pereira (2004)

[...] A malha de caminhos funciona como suporte para uma rede de relações sociais: parentes e amigos se visitam, circulam presentes, estabelecem acordos matrimoniais, alianças políticas, e combinam a realização de festas de caráter lúdico ou religioso. A quantidade e o estado de conservação dos caminhos que dão acesso à residência é – até hoje em dia, em qualquer área ocupada pelos Kaiowá – um bom indicador do status social da família e do seu grau de interação social (p. 215).

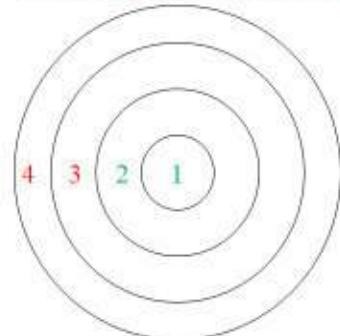
Para Brand (1997)

[...] a questão básica para o futuro dos Kaiowá/Guarani parece estar centrado na possibilidade de recuperar espaços geográficos dentro do território amplo (*ñane retã*), aptos e suficientes, onde possam reconstruir, re-organizar e recriar suas aldeias enquanto *tehoka*. O acento maior parece não estar no caráter histórico da presença num determinado espaço, mas na possibilidade de reconstruir determinada relação específica, cultural e historicamente definida com a terra, dentro do território tradicional, que permita reproduzir o seu *ñande reko*. Em outras palavras, parece fundamental recuperar a possibilidade de caminhar (*oguata*) ou resgatar caminhos neste mundo, onde os Kaiowá/Guarani possam reconstruir suas aldeias, além de manter bem abertos os caminhos de sua relação com o sobrenatural, através da prática da religião (p. 09).

Dessa forma, os círculos concêntricos *ñane retã* e *ñande reko* retratam que, no *tekoha* (território tradicional) dos Guarani e Kaiowá, a mata, a floresta – *ka’aguy* (PEREIRA, 2004) é o centro da vida desse povo. Esses círculos concêntricos *ñane retã* e *ñande reko* – respectivamente, o território amplo e o modo de ser e de viver -, são os círculos que refletem a identidade, a cultura e o modo de ser das crianças Kaiowá que circulam e moram na aldeia Laranjeira Ñanderu, conforme se apresenta na figura abaixo.

Figura 01 – Círculos concêntricos Ñane Retã e Ñande Reko

**CÍRCULOS CONCÊNTRICOS
ÑANE RETÃ e ÑANDE REKO**



- [1] Fogo doméstico (Famílias Kaiowá) → Ñande Reko
- [2] Famílias Extensas e parentelas → Ñande Reko
- [3] Mata → Ñane Retã
- [4] Tehoka → Ñane Retã

Fonte: produzido pelo autor.

A identidade permanece sempre incompleta, está sempre ‘em processo’, sempre ‘sendo formada’ e, por isso “que em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, se deveria falar em identificação” (HALL, 2002, p. 39).

Para o autor

A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de *uma falta* de integridade que é ‘preenchida’ a partir de nosso *exterior*, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por *outros* (Id., 2002, p. 39).

Nos desenhos das crianças Kaiowá, verifica-se que elas vivenciam sua identidade na circularidade do *tehoka* presente nos círculos concêntricos de forma ampla e irrestrita, uma vez que é impossível se pertencer a essa cultura Kaiowá sem que tenha uma ligação social e simbólica com o território, pois “a marcação simbólica é o meio pelo qual damos sentido a práticas e a relações sociais, definindo, por exemplo, quem é o excluído e quem é incluído” (WOODWARD, 2000, p. 14).

Para Cohn (2001), “a continuidade das culturas indígenas consiste nos modos específicos pelas quais elas se transformam” (p. 41) sendo que essas crianças desenvolvem

suas habilidades nas caminhadas feitas nas trilhas se constituindo como sujeitos históricos capazes de defender seus direitos como povo de cultura tradicional e com identidade específica.

O mapa, os desenhos e as fotografias foram elaborados em épocas totalmente diferentes, no entanto representam a consciência que os Kaiowá têm da importância de seu território e de que a perda dele foi ocasionada pelo *esparramo*⁸³ que sofreram durante a colonização ocorrida em Mato Grosso do Sul. Segundo Brand (2004) além da perda do *tekoha*

[Houve] o comprometimento dos recursos naturais, resultante da perda da terra, [que] retirou as condições necessárias para a sua economia, impondo aos homens indígenas o assalariamento. Provocou a rápida passagem de alternativas variadas de subsistência – agricultura, caça, pesca e coleta – para uma única alternativa, a agricultura e esta apoiada em poucas variedades de cultivares e, mais recentemente, o assalariamento em usinas de álcool. No entanto, mais do que as alternativas econômicas, comprometeu de forma crescente a autonomia interna desses povos por reduzir suas possibilidades de decisão sobre essas questões, deixando cada vez um espaço mais reduzido para a negociação a partir de suas alternativas históricas culturais (p. 140).

Watson (1954), antropólogo americano que, na década de 1940, fez campo na aldeia *Taquapery*, corrobora com a existência dos círculos concêntricos quando descreve em sua obra a riqueza das matas à época (*ñane retã*) e a cultura dos Kaiowá presente no *tekoha* representada pelas famílias extensas e o *fogo doméstico* (*ñande reko*) no período em que esteve no Brasil. Para Watson⁸⁴ (1952)

[...] As áreas em que vivem os Caiuá do Brasil [...] podem ser divididas em aproximadamente três tipos, de acordo com a cobertura vegetal predominante. A primeira, conhecida como campo cerrado, ou simplesmente cerrado, é descrita como “uma savana constituída por matas dispersas em formação florestal arbustiva decidual”. As árvores são geralmente pequenas, tortuosas e retorcidas, e ocupam áreas vastas onde são normalmente distantes o suficiente para favorecer o crescimento de gramíneas forrageiras entre elas. De fato, o gado criado de forma extensiva na região pasteja neste tipo de terreno, bem como no campo limpo ou chapado. Aqui nos referimos às áreas abertas de pastagem nativa que se localizam ao longo da linha divisória entre as bacias hidrográficas dos rios Paraná e Paraguai, ao sul da cidade de Campo Grande até a fronteira paraguaia. Há áreas de pastagem

⁸³ O etno-historiador Brand (1997, p. 07) utiliza a categoria *esparramo* ou *sarambipa* (que significa o processo de dispersão das aldeias e famílias extensas, provocado pela perda de terra e pela implantação das fazendas de gado, a partir, especialmente, de 1950) para marcar o espaço de tempo em que os Guarani e Kaiowá compreendem o processo de ocupação dos *karai* (branco) ao seu *tekoha* iniciado no final da Guerra do Paraguai.

⁸⁴ James B. Watson (1952) escreveu a obra Cayuá Culture Change: a study in acculturation and methodology, original em inglês em abril de 1952. A tradução do texto foi feita pelo autor.

menores que se espalham pelos cerrados e matas, sendo esta última o terceiro tipo de vegetação que caracteriza a terra dos Caiuá. As matas são compostas por gigantescas árvores, incluindo as perobas, cedros e outras grandes árvores folhosas, e vegetação rasteira; é impossível confundir a mata com a paisagem do tipo cerrado. As matas são geralmente densas e as árvores são altas o suficiente para fazer sombra permanente durante o dia, oferecendo uma sensação de escuridão úmida. As matas serão o foco da nossa discussão sobre os Cauíá. A floresta é seu lar por excelência e dentro dela eles ficam completamente à vontade, o que se reflete em seu comportamento de muitas formas interessantes (p. 212) (Grifo deste autor).

Watson (1952) descreveu a existência de uma grande riqueza nas áreas de matas em que viviam os índios Kaiwá. O autor ressalta que a cobertura vegetal prevalecente no sul do Estado de Mato Grosso do Sul se destacava por dois tipos de vegetação como o campo cerrado ou, simplesmente, o cerrado, onde o gado realiza o pasto, e as matas densas ocupadas por árvores gigantescas e mais as perobas e os cedros, que fazem sombra durante o dia.

O autor ressalta que a floresta é o lar dos Kaiowá por excelência, pois, dentro dela, eles ficam à vontade. Watson (1952) realça o conhecimento detalhado que eles têm acerca da flora e fauna, do clima, dos cursos de água e também da topografia do seu território. Segundo o autor

O conhecimento que temos a respeito de outros povos primitivos só vem corroborar o que aprendemos sobre os Cauíá, como o fato de que eles conhecem muito bem seu ambiente, nos maiores e nos mais minúsculos detalhes, sua flora e fauna, o clima, os cursos de água e a topografia (Id., 1952, p. 23).

Outro fator importante descrito por Watson (1952) e que se liga ao círculo concêntrico *ñande reko* é o sistema de organização da família extensa. Ele descreve a moradia típica dos Kaiowá, denominada de *tapui*, que tinha um amplo espaço para abrigar as várias famílias que compunham a parentela. Segundo o antropólogo americano

A família extensa é determinante de outros aspectos da cultura Cayua em especial o sistema de parentesco, a organização econômica, a arquitetura aborígène e a moradia típica: o tapui. O tapui é uma grande estrutura habitacional que abriga a família extensa. Nela havia amplo espaço para acomodar várias pequenas famílias que faziam parte da unidade maior. De fato, uma estrutura com tal tamanho e arranjo - uma espécie de "maloca" - não poderia ser melhor adaptada a qualquer outro tamanho de grupo ou organização de ocupantes. Os pequenos núcleos familiares se distribuíam ao longo do comprimento da moradia, onde cada uma tinha uma seção própria

em que pendurava suas redes, acendia suas fogueiras e armazenava seus equipamentos (*Ibid.*, p. 33).

O autor na década de 1940 afirma que os Kaiowá tinham conhecimento das variedades de plantas medicinais e que o pajé era aquele que tinha o conhecimento para indicar o tratamento correto para o caso de doenças específicas. Esse fato indica que o círculo concêntrico *nande reko* também se fazia presente na aldeia. Para Watson (1952)

Embora os usos de uma grande variedade de plantas medicinais fossem de conhecimento comum nas tribos, destaca-se uma diferença importante entre os índios e o pajé neste aspecto: o pa'i era frequentemente o único capaz de diagnosticar casos específicos de doenças. Portanto, apenas o pajé era capaz de saber exatamente qual era o remédio certo e indicado. Nos casos em que uma dada afecção fosse causada por bruxaria, os talentos especiais do pa'i eram particularmente indispensáveis, e as limitadas e ordinárias tradições herbais dos leigos eram relativamente inúteis (*Id.*, 1952, p. 42).

Portanto ratifica-se, com Watson (1952), que, com a chegada das *ondas de colonização* (CRESPE, 2015) e a redução de seus territórios, os indígenas Kaiowá tiveram seu *tekoha* diminuído e “uma longa e difícil luta [...] pela manutenção e recuperação de sua terra. Negavam-se a deixar estas terras, que foram vendidas pelo governo a colonos. Estes, por sua vez, buscavam constantemente obter a expulsão dos índios” (BRAND, 1997, p. 78) e por isso tem encontrado dificuldade de manter “uma economia autossuficiente e solucionar os conflitos internos” (CRESPE, 2015, p. 322).

As crianças as utilizam cotidianamente para brincar, caçar e pescar, retirar o sapé e visitar a casa dos parentes. Observou-se que, quanto mais se utilizava[m] uma[s] trilha[s] na aldeia, mais se constituía “a malha de caminhos [que] torna[va] visível a cooperação e o intercâmbio entre os fogos e parentelas” na aldeia (PEREIRA, 2004, p. 215).

Para Pereira (2004), esses *trieiros* ou *tape po'i* assumem grande importância na vida social dos Guarani e Kaiowá, pois constituem um momento de privilégio para o desenvolvimento da caça e da coleta; favorece a interação entre as parentelas como o diálogo e a ajuda entre as famílias. Da mesma forma, quando havia o abandono de determinada trilha, significava que havia tido um rompimento de relações e do *espaço humanizado* constituído na aldeia (p. 231).

No próximo item, apresenta-se a circularidade das crianças Kaiowá pelo território tradicional da aldeia Laranjeira Ñanderu, no município de Rio Brilhante/MS. Essas trilhas

representam o caminho em que acontece a comunicação entre as famílias que moram na aldeia.

4.2 – A circularidade das crianças Kaiowá nas trilhas da aldeia: das casas para a estrada, das casas para a mata, da mata para o córrego "*karrajá arrojo*"

Durante o trabalho de campo, foram percorridas quatro trilhas existentes na aldeia. Essas trilhas foram apresentadas pelos adultos e percorridas junto com as crianças que, então, guiavam pela mata a tarde inteira. Era importante estar com elas, ficar entre elas, para ganhar a confiança delas. Segundo Cohn (2005), para entender a criança indígena é necessário primeiro entender o mundo em que ela está inserida, verificar suas condições de vida, explorar o ambiente, enxergar seu cotidiano e viver suas brincadeiras de forma a entender como elas experienciam e se expressam na vida social em que estão inseridas.

Para Pereira (2002) a criança Kaiowá recebe uma educação que lhe permite grande liberdade para seguir as motivações de seu desejo de descoberta. Segundo Pereira (2002)

Os Kaiowá acham natural que a criança seja curiosa, inquieta e interessada por tudo que representa novidade. Existe um provérbio que diz ‘ñande mitāramo, opa rupi ñande jaiko’, cujo significado é ‘quando somos crianças, vivemos por toda parte’. As crianças dão conta de tudo que acontece na aldeia, e são fonte inestimável de aprendizagem para o visitante. São também as que primeiro dele se aproximam, seja ele pastor, antropólogo, vendedor ou político. Nos períodos em que permaneci por mais tempo em área, seria impossível pensar a existência sem a companhia das crianças, que muitas vezes me acompanharam em caminhadas e pescarias (Id., 2002, p. 170-171).

Foi justamente o que aconteceu na aldeia. As crianças Kaiowá eram bastante atentas e curiosas com a pesquisa. Estavam em todo lugar em que a equipe andava na aldeia, com quem criaram uma simpatia e confiança que, além de uma relação de amizade, possibilitou uma relação de companheirismo. Acerca da curiosidade da criança, Bergamaschi (2005), em seu diário de campo, destaca que

[...] a curiosidade também revelada por uma frase constante na aldeia: ‘para aprender tem que perguntar’, assim como a observação, propiciada por um modo de vida em que a pessoa, desde pequena, se coloca numa situação de observadora da natureza, das crianças mais velhas e dos adultos. Penso que a

curiosidade das crianças e adultos indígenas, já destacada por muitos cronistas que descrevem o olhar atento, a descoberta rápida das coisas, seja intrínseca de uma educação que tem na base a imitação (p. 147)

Imbuídas de curiosidades com a pesquisa, as crianças prontamente se dispuseram a nos acompanhar nas trilhas existentes na aldeia. Eram trilhas antigas e redescobertas pelo uso cotidiano das famílias⁸⁵ que as utilizavam para se comunicar na mata[floresta]. Como as casas na aldeia estão dispersas na mata[floresta], essas trilhas são fundamentais para as atividades de caça e coleta. Pereira (2004) fala que

[...] a floresta adjacente à aldeia é considerada como espaço em grande medida familiar [...] É também o lugar de refúgio dos membros de um fogo à procura de momentos de privacidade, quando realizam pequenas expedições de caça e coleta. Da mesma forma, ela acolhe os amantes em busca de aventuras esporádicas, longe dos olhos curiosos dos parentes e das sanções sociais daí advindas (p. 172).

A primeira trilha percorrida levou para o córrego *Karajá Arrojo*, onde os moradores da aldeia tomavam banho, as mulheres lavavam as roupas e as crianças brincavam, nadavam e pescavam. Nessa trilha, ao chegar com as crianças perto do córrego, elas corriam para entrar na água. Iam conversando em Guarani, riam e, quando viam o córrego, saiam correndo e entravam quase todas juntas, pulando dentro do córrego com roupa e tudo.

Segundo Landa (2011), que realizou pesquisa com crianças Guarani no *tekoha* de Porto Lindo, município de Japorã/MS

As crianças e adolescentes, em dias quentes reúnem-se e procuram os córregos naqueles pontos mais profundos para poderem nadar e brincar por um longo período. [...] Nestas ocasiões é possível reunir mais de 20 pessoas, entre meninos e meninas, que saem em busca de diversão. Há um entendimento entre os adultos, de que muitos namoros e casamentos – e gravidez precoce – iniciam nestes encontros em que se reúnem adolescentes (p. 70).

Verifica-se que o córrego *Karajá arrojo* é muito aproveitado pelas crianças. Elas se reúnem para tomar banho quando existe uma relação familiar ou de parentelas bem

⁸⁵ Segundo Pereira (2004) A lembrança dos caminhos feitos pelos antigos ocupantes do *tekoha* traz à mente a memória dos que faleceram e as relações estabelecidas entre eles no tempo em que ainda tinham liberdade de ocupar a quase totalidade da extensão de seu território. Essas lembranças faziam emergir personagens antigos que se foram, e era difícil segurar a emoção na visita desses locais em que não voltavam por muitos anos. Eles choravam seus parentes falecidos e lembravam das relações amistosas que havia entre eles (p. 215-216).

próximas no cotidiano da aldeia. Observou-se que somente as crianças que ainda não tinham completado um ano de vida é que tiravam toda sua roupa e ficavam próximas do barranco até que alguma criança maior as pegassem no colo para nadar com elas na beirada do córrego. Percebeu-se existirem ali minas de água no curso do córrego em que as crianças buscavam água para beber e preparar o tereré para a roda de conversa dos adultos.

Quando iam para lá, as crianças sempre estavam acompanhadas pelos jovens e/ou pelos irmãos mais velhos. De longe sempre fica observando uma pessoa adulta que acompanhava as brincadeiras da criançada na água. Verificou-se que, quando iam fazer sua higiene pessoal, deixavam uma marca no chão com pedras na entrada do córrego para que ninguém se aproximasse e atrapalhasse o banho do outro e/ou quebrasse a sua privacidade.

Para pescar, elas caminhavam seguindo pelo córrego até uma certa altura onde tinham pontos certos para fazer a pescaria e pegar o lambari, o piau ou bagre que se escondiam no barro, no fundo do córrego. Elas utilizavam o arco e a flecha para fazer a pescaria. Quando chovia no local, esse córrego transbordava, alagava uma parte das casas próximas, e a pescaria ficava difícil de ser realizada.

Segundo Adalto Barbosa de Almeida (2015), a criança Kaiowá aprende a fazer as coisas vendo

[...] a idade para ensinar a criança é quando ela começa a caminhar e falar...quando ela já começa a falar a gente começa a ensinar e a mostrar... por exemplo, quando a criança fala que vai pescar, a gente começa a falar do piau... depois fala: olha a onça, o lobo, a jaguatirica... tem que mostrar...é assim...é assim que tem que fazer...ensinando, mostrando para o filho (Adalto Barbosa de Almeida, entrevista, 2015).

No mesmo sentido, Nascimento, Aguilera Urquiza e Vieira (2011) dizem que a criança indígena tem um papel cultural muito importante dentro de sua sociedade particular. Para os autores

[...] Reconhecer isto é assumir que ela é um ser completo em suas atribuições, é um ser ativo na construção das relações em que se engaja, sendo parte integrante da sociedade, participante e construtora de cultura (Id., 2011, p. 32).

A sociedade ocidental ainda vivencia uma visão etnocêntrica na qual uma cultura é tida como superior a outra. O colonizador, ao agir dessa forma, quis impor verdades absolutas em que se buscou a unificação de povos e da cultura. Segundo Fleuri (2003), ao

reconhecer e valorizar as diferenças étnicas e culturais, de gênero e de gerações, aparentemente negadas, deve-se buscar “nova coesão, polarizando suas forças em torno da defesa de suas identidades originárias” (p. 19) para desconstruir a ideia de estabilidade e fixidez natural da cultura.

Barth (2000) afirma que “cultura são representações coletivas: a linguagem, as categorias, os símbolos, os rituais e as instituições que sustentam o modo como agem e reagem” (p. 111) que identificam as características culturais de um determinado grupo. Por isso, Hall (2003) defende que “a cultura é um modo de vida global” que não advém de uma fonte única, mas que “emerge [do] campo híbrido, fluido, polissêmico, ao mesmo tempo trágico e promissor da *diferença*, que se constitui nos *entrelugares* e nos entreolhares *das enunciação*s de diferentes sujeitos e identidades socioculturais” (FLEURI, 2003, p. 30).

A segunda trilha percorrida na aldeia foi aquela que conduziu para dentro da mata nativa, onde eles arrancavam o sapé para cobrir suas casas. Segundo D. Nirda, essa trilha era utilizada pelos antepassados. Ela foi bastante utilizada no início da retomada, pois eles retiravam de lá o sapé que cobria as suas casas e a antiga casa de reza. Recentemente, eles retomaram essa trilha para retirar o sapé que cobriu a nova casa de reza que fica na entrada da aldeia.

Eles utilizam a trilha sempre que precisam retirar o sapé para fazer a cobertura de novas casas então construídas com a chegada de novos integrantes da parentela, provenientes de outras aldeias, ou quando um filho ou filha se casa. Eles constroem uma casa nova cerca de cinquenta metros de distância da casa dos pais, porque estabelece uma maior proximidade entre as novas famílias que passam a morar na aldeia. Segundo Pereira (2004)

A configuração [...] [da] construção de uma nova casa – que será ocupada por um fogo doméstico – no interior do espaço ocupado por uma parentela implica na ampliação da rede de caminhos, ligando a nova casa às outras já existentes, principalmente àquelas nas quais residem famílias com vínculos de maior proximidade, e aos espaços públicos de sociabilidade [...] Na concepção kaiowá, o espaço de residência inclui também os caminhos de trânsito mais frequente (p. 216).

Durante a caminhada nessa trilha, viu-se que havia várias casas novas construídas e distribuídas na mata. De fato, a construção de novas casas liga-se aos caminhos das casas antigas fortalecendo o vínculo de proximidade entre as famílias. As famílias que vão se constituindo são dos filhos dos moradores da aldeia que se casam. Para Pereira (2004), a

relação entre os fogos das famílias que moram no interior da parentela “é a existência e estado de conservação das trilhas estreitas – *tape po'i* -, que ligam os locais de residência das famílias (p. 66).

Percorrendo a trilha verificou-se uma nova casa recém-construída em regime de mutirão⁸⁶ para um filho de morador da aldeia que havia se casado. O casal revelou que o ritmo de vida ali na aldeia era muito melhor do que na cidade, onde eles não tinham “espaço” para plantar a sua roça. Ali naquele local, eles estavam conseguindo mudas de árvores frutíferas e plantando ao redor de sua casa para melhorar a condição alimentar de sua família.

Para Pereira (2004)

A agricultura é a atividade econômica mais importante na economia tradicional guarani. É ela que garante o suprimento constante e seguro de alimento durante todo o ano, se constituindo numa especialidade desde tempos remotos [...] Os Kaiowá de MS, enquanto puderam, se mantiveram nas matas de fundo de fazenda, na medida do possível exercendo a posse e usufruto de parte de seu território tradicional de acordo com seu sistema social. Essa situação predominou até a década de 1950, sendo que algumas parentelas lograram se manter nessa condição até o início da década de 1980; muitas parentelas só aceitaram viver nas reservas quando foram impedidas de permanecer nas fazendas, mesmo que na condição de peão (p. 200).

Verifica-se que as novas famílias que se constituem utilizam frequentemente as trilhas e fortalecem a rede de alianças entre as parentelas. Fortalecem ainda as relações sociais estabelecidas na aldeia e utilizam as trilhas para “atividades de subsistência, trânsito e visitação, segundo os usos e costumes tradicionais” (PEREIRA, 2004, p. 218). Na fotografia abaixo, Egislaine Mariano Zuca e Joilson Garcia Carapé apresentam a muda que ganharam para plantar ao redor de sua casa.

⁸⁶ Segundo Pereira (2004, p. 82), mutirão ou *puxirão*, como denominam os Guarani, designa o trabalho coletivo normalmente realizado entre as pessoas aparentadas ou aliadas. De acordo com Schaden (1974), o *puxirão* “deve ser interpretado como expressão de solidariedade de um grupo de vizinhança ou grupo local [residentes na aldeia]. Quanto [...] maior sua coesão, mais fácil é realizar o puxirão” (SCHADEN, 1974, p. 50-51).

Fotografia 40 – Casal Kaiowá



Fonte: José Paulo Gutierrez - Outubro de 2015.

A terceira trilha feita com a criançada foi aquela utilizada por eles para caçar passarinho e outros animais de pequeno porte⁸⁷. Nessa trilha, dentro da mata mais fechada, as crianças saiam correndo na frente para ver se também encontravam nas árvores o macaco bugio. Elas iam na frente também porque muitas gostavam de subir nas árvores e ficar observando o cantar dos passarinhos e ver quantos animais haviam cruzado na trilha. Elas se embrenhavam na mata, cada uma com seu estilingue e apareciam mais à frente, observando atentamente os ruídos vindos das árvores.

Nessa trilha, verificou-se que elas também observavam muitas plantas que servem de remédio. Elas conheciam as plantinhas ou as madeiras da mata e sabiam para que tipo de doença eram indicadas. Questionadas sobre quem lhes ensinava os nomes das plantas medicinais, elas disseram que aprendiam quando viam seus pais colhendo os remédios na mata. O cacique Farid relatou que

[...] quando a gente não consegue remédio nós recorremos ao remédio caseiro que é mais barato; tem para dor de cabeça, dor de barriga...tem remédio para tosse, o capitão do mato, tem muita madeira para remédio aqui; aqui tem o remédio pertinho da gente; tem uma madeira cheirosa que é boa o leite dela, é boa para dor de barriga e verme; ela chama madeira de leite, tem um cheiro forte, mas, depois que toma, o verme cai tudo (Farid Mariano, entrevista, 2015).

⁸⁷ Segundo Pereira (2004, p. 208-209), o conhecimento das espécies vegetais e animais sempre possibilitou a exploração apropriada desses recursos pelos Guarani e Kaiowá. Por isso que, mesmo vivendo na floresta, sempre manejaram os recursos das outras formações florestais como o cerrado, o campo cerrado e as áreas inundáveis.

Percebia-se que as crianças circulavam atentamente por essa trilha e gostavam de ver se nas árvores havia mel de abelha. Segundo elas, quando fazem a chicha, seus pais compram fubá e adoçam com mel quando não tem açúcar. Segundo Farid, muita coisa tem de ir buscar na cidade, por isso “o mercado faz preguiçar todo mundo” (Farid Mariano, entrevista, 2015)

A quarta trilha percorrida trata-se de uma trilha comum aos moradores da aldeia. Ela leva para a casa dos parentes, como a casa do Cacique Farid e de sua mãe, leva para a casa da liderança Adalto e dos seus filhos casados, para a casa do rezador Olímpio e, por fim, para a casa da D. Alda, seu esposo Alcides e seus filhos.

Nessa trilha, ao circular na mata também junto com as crianças para suas casas, verificou-se que elas vêm e vão por ela, a pé ou de bicicleta. D. Nirda explicou que essa trilha é utilizada pelas crianças para encontrar com o ônibus escolar, e elas utilizam muito também para ir às festas na casa dos parentes. Raramente eles utilizam a trilha à noite. Segundo D. Nirda, “[...] a noite a gente não anda sozinho, a gente anda com cinco, seis pessoas aqui. Tem que andar na trilha mesmo, porque de noite tem cobra e tem onça. Mas, a onça, quando aparece, já conhece a gente e, quando vê a gente, já corre, rs” (Nirda Almeida, entrevista, 2015).

Andar nas trilhas possibilitou verificar o quanto elas facilitam a circularidade das crianças na aldeia, porque são caminhos em que elas podem andar na mata, ver as coisas que se movimentam nela e também se comunicar com sua família. Essas trilhas são “as marcas de intensa utilização destes caminhos [que] indicam se as relações políticas daquele grupo estão ou não fortalecidas” (CAVALCANTE, 2013, p. 127).

As crianças circulam nas trilhas todos os dias para andar, para brincar, para ir para a escola; os adultos, para o fortalecimento das relações sociais e políticas entre as duas parentelas existentes na aldeia. Assim, concorda-se com Pereira (2004) ao dizer que “o conhecimento [das trilhas] permite a aproximação da dinâmica de espacialização das unidades sociológicas, bem como da configuração política de uma reserva (p. 217). Segundo Pereira (2004)

Os caminhos assumem, com efeito, uma importância comparável à da casa, definindo espaços opostos mas complementares: a) a casa representa o espaço da convivialidade íntima, da segurança, da reciprocidade plena; b) o caminho representa a abertura para a exterioridade, o campo da inovação, da novidade, da ruptura no cotidiano da casa, da ampliação do horizonte da vida social, do exercício da política (p. 218) (Grifos do autor).

Observou-se também que essas trilhas levam as crianças a circular de um lugar para outro na aldeia, oportunidade em que encontram árvores frutíferas, como a goiaba, o limãozinho e a guavira. Os pés de guavira nativos que estavam próximos à divisa com a fazenda foram todos destruídos. Segundo D. Nirda, “o fazendeiro arrancou porque passou a máquina, o trator e acabou com a guavira, acabou com tudo” (Nirda Almeida, entrevista, 2015).

Percorrer as quatro trilhas com as crianças oportunizou verificar que elas são utilizadas para o uso comum quando ligam as casas, as áreas de caça e pesca, o córrego ao fogo doméstico. Segundo Pereira (2004), o fogo doméstico “constitui a unidade sociológica mínima no interior do grupo familiar extenso ou parentela que se compõe por vários fogos, interligados por relações de consanguinidade, afinidade ou aliança política” (p. 51). Da mesma forma, a caminhada pelas trilhas segundo Pereira (2004) pode ser

[...] realizada individualmente ou em pequenos grupos, desempenha importante papel no restabelecimento psicológico, quebrado pelos conflitos e tensões do dia-a-dia, pois, segundo os Kaiowá, ela ‘esfria a cabeça’. Desempenha importante papel na sociabilidade do casal que pode usar uma excursão pela mata para quebrar a rotina doméstica ou para ‘acertar os ponteiros’ depois de uma briga. É comum também que amigos combinem uma saída para investigar, por exemplo, se determinada fruta como a jaboticaba ou guavira já está suficientemente madura para ser colhida, aproveitando a expedição para desfrutar a amizade ou combinar atividades políticas ou rituais (p. 184).

Recentemente, numa das últimas viagens a campo, foram encontradas outras trilhas na mata fechada e só deu para fazer a caminhada na picada até chegar a uma cerca. Essa cerca fazia o limite com uma fazenda e optou-se por não adentrar na área e evitar transtornos com o proprietário local.

4.3 - O brincar das crianças Kaiowá

Na realização da pesquisa de campo, observou-se que na aldeia as crianças, durante a semana, tinham, no período matutino, o compromisso de ir para a escola de segunda a sexta-feira. Elas eram matriculadas pelos seus pais nas escolas públicas de acordo com a idade e série. Contavam com o transporte escolar para levá-las às escolas municipais no município de Rio Brilhante/MS. Na fotografia abaixo, a criança Chanieli Sanabria Garcia aguarda o transporte escolar que as leva para a escola no município de Rio Brilhante/MS.

Fotografia 41 – Criança Kaiowá aguardando o transporte escolar



Fonte: José Paulo Gutierrez - Maio de 2015.

Verificou-se que a maioria delas tomavam o café da manhã em suas casas, pegavam o transporte escolar e iam para a escola. O horário de retorno era por volta de meio dia, quando o ônibus as deixava novamente na entrada da aldeia. Elas chegavam todas juntas, desciam do ônibus, e cada uma pegava a trilha para chegar até a sua casa.

Ao chegar da escola, foi observado que as crianças almoçavam com a família e, depois do almoço, faziam algumas ocupações antes de irem brincar. Essas ocupações eram ajudar na “lição de casa” e fazer as tarefas escolares. Durante algum tempo, não se entendera o que era ajudar a “lição de casa”. A ideia que se tinha era de momento de as crianças fazerem a tarefa da escola em casa ou cuidar da realização dos trabalhos que deveriam ser entregues na outra aula para os professores da escola.

Porém, em outras visitas de campo, pôde-se observar que “lição de casa” significava ajudar a mãe nos cuidados da casa, como varrer, limpar o quintal, buscar água no córrego, dar comida aos animais domesticados (filhotes de macaco e porcos do mato), cuidar do irmão menor. Depois de feita a “lição de casa”, ainda de uniforme, elas iam fazer a tarefa da escola. Pegavam seu caderno e, sozinhas, sentavam num canto da casa e faziam a tarefa. Havia outras crianças que eram acompanhadas pelo irmão mais velho, que as ajudava a fazer a lição. Feita a tarefa, arrumavam seu uniforme e os materiais. Depois deixavam o caderno e o livro da escola dentro da mochila. Esse modo de ser das crianças que frequentam a escola será retomado no próximo item.

Depois de fazer a “lição de casa” e a tarefa escolar, elas tiravam o seu uniforme e corriam para brincar ao redor de sua casa. Elas brincavam com alguns brinquedos industrializados que foram ganhos ou doados como bonecas, carrinhos de bonecas, carrinhos de corrida, máscara de super-herói, cartas de baralhos infantis, bolitas, brinquedos eletrônicos (robôs) e bolas de futebol.

Para Nunes (2003), o brincar pedagógico ajuda as crianças a entender algumas regras de sociabilidade, porém o “conceito de brincar não é exatamente o mesmo que o nosso” (p. 12). Na aldeia, verificou-se que aquelas crianças que ganhavam os brinquedos vindos “de fora” desenvolviam certa individualidade e não gostavam de emprestá-lo para as demais crianças que não haviam recebido brinquedo. Porém elas partilhavam desse brinquedo com o irmão ou primo enquanto não estivessem brincando. O interesse durava pouco, pois no outro dia observava-se que os brinquedos ficavam espalhados pelo quintal da casa. Tão logo se quebrassem ou estragassem, elas deixavam de lado esses objetos que não faziam parte de sua cultura.

Na aldeia havia um grupo maior de crianças que não tinha esses objetos industrializados. Elas gostavam de brincar com as outras crianças que se reuniam no campo para jogar bola durante a tarde. Os meninos e as meninas se misturavam e jogavam descalços naquele campo de terra em frente à casa de reza.

Ao questionar algumas crianças sobre quais as brincadeiras que elas mais gostavam de fazer na aldeia, elas disseram que gostavam de jogar bola como primeira opção; depois de brincar de saci, pula-pula (pular corda) e andar de bicicleta. A bicicleta era utilizada também como meio de transporte para ir da casa delas para a casa dos parentes. Desde muito pequenas, elas aprendiam a andar de bicicleta para levar recado aos parentes que moram mais para o interior da mata. Só não andavam de bicicleta na BR 163, por causa dos vários casos de atropelamento que resultaram em óbito nos últimos anos.

Na cidade, elas disseram que gostavam de brincar no parquinho e, na escola, de brincar de “polícia e ladrão”. A criança Daniela disse que, na hora da brincadeira, gostava de desenhar. No final de uma das atividades de desenhar, mostrou seu desenho que demonstrava as brincadeiras que ela fazia na aldeia, tais como andar nas trilhas, subir na árvore, brincar ao redor da casa, brincar de saci e jogar bola.

Fotografia 42 - Desenhos de Daniela Almeida Aquino.



Fonte: José Paulo Gutierrez - Maio de 2015.

Na aldeia, existem vários lugares onde as crianças podiam brincar: os dois campos de futebol, o córrego *Karajá Arrojo*, as trilhas, na casa de reza. Os dois campos de futebol são muito utilizados por elas para a prática do esporte, de futebol, corrida e gincana. O primeiro campo está situado na entrada da aldeia em frente à nova casa de reza, e as crianças menores são as que mais o utilizam para jogar futebol e realizar as brincadeiras da gincana.

Fotografia 43 – Primeiro campo de futebol na entrada da Aldeia



Fonte: José Paulo Gutierrez - Dezembro de 2014.

O segundo campo de futebol fica localizado mais no interior da mata, na frente da casa da liderança Adalto. Esse campo era mais utilizado pelos jovens e adultos para fazer campeonato entre eles. Quando chovia, esse campo ficava inutilizado, pois as águas da chuva o alagavam. Era preciso esperar pelo menos uma semana para jogar nele, depois de ter ficado alagado.

Landa (2011) destaca que o objeto de divertimento mais apreciado por crianças e jovens é a bola de futebol, pois com ela se formam os times de meninos e meninas misturados, e jogam nos espaços destinados ao esporte, o que resulta no desenvolvimento de suas habilidades.

As gincanas eram preparadas pelos adultos que organizam brincadeiras nas festas realizadas nos finais de semana quando se comemora uma data especial na aldeia. Nessas datas especiais, eles preparavam a chicha, e as crianças aprendiam olhando como se faziam as coisas para a festa. Nas festas, elas dançam o *guachiré*. Primeiro dançavam os adultos, depois as mulheres e, no final, as crianças.

O fato de as crianças gostarem de brincar em grupo revela o grau de sociabilidade em que elas se encontram buscando estar junto dos seus irmãos, colegas e dividir as experiências que realizam com a circularidade exercida nas trilhas. Para Nunes (2003), o resgate de dados pontuais e ocasionais, se pensados à luz de um referencial teórico, possibilita aprofundar as questões referentes à infância das sociedades indígenas.

Fotografia 44 – Crianças Kaiowá dançando o *Guachiré*



Fonte: José Paulo Gutierrez - Dezembro de 2015.

Na gincana, fazia-se uma separação com dois grupos misturados entre crianças e jovens. Depois havia várias provas em que cada grupo participava de forma individual ou coletiva. À medida que as provas eram executadas, eles se uniam para participar. As provas que faziam eram: cabo de guerra, ovo na colher, boliche, bala no balde de água, balão com água, encher a garrafa com água, briga de galos com balão e, no final da tarde, se finaliza com o jogo de futebol. No final das atividades da gincana, era servido cachorro-quente, refrigerante e picolé. Os vencedores geralmente tinham como premiação pirulitos e pipocas doces.

As atividades desenvolvidas na gincana envolviam a circularidade das crianças em todas as trilhas. Elas tinham que realizar tarefas em que se dividiam os participantes em dois grupos entre crianças e jovens, o que permitia fazer o “manejo [no] meio ambiente e de toda a teia de relações que envolve as pessoas da aldeia” [...] A criança vai descobrindo as suas habilidades e potencialidades, e o seu lugar na vida” (NUNES, 2003, p. 124).

Para a autora, o caráter cíclico de algumas brincadeiras é importante para as crianças por propiciar-lhes o “desenvolvimento motor, de socialização, de vivência de tempo e espaço, de compreensão da relação intrínseca com outros ciclos igualmente experimentados no decorrer do ano” (Ibid., p. 125).

Fotografia 45 – Atividade de cabo de guerra na gincana



Fonte: José Paulo Gutierrez - Novembro de 2015.

Segundo a liderança Adalto,

[...] o futebol não faz parte da cultura Kaiowá, mas as crianças gostam muito de jogar bola no campo; as brincadeiras das crianças na gincana são várias e tem também o tiro ao alvo com arco e flecha; se coloca um desenho de um porco na árvore e a flecha tem que acertar bem nos olhos; as brincadeiras para as crianças são feitas onde todas elas [meninos e meninas] podem brincar entre si, com dois times que competem entre si (Adalto Barbosa de Almeida, entrevista, 2015).

As crianças na aldeia ficam livres para brincar do que quiserem. Geralmente elas costumavam brincar no período da tarde e aos finais de semana. Elas gostavam de brincar em grupo e dificilmente se presenciou uma criança brincando sozinha. Se ganhassem algum brinquedo, notava-se que elas ficavam mais reservadas. Olhavam para aquele brinquedo e não o largavam por nada. Isso, até esses brinquedos se tornarem pouco interessantes; depois elas repassavam o brinquedo para o irmão menor ou trocavam com a criança vizinha a sua casa.

Mas elas gostavam de ficar juntas, o que se notou ao se reunirem para jogar bola, caçar passarinho ou tomar banho no córrego, quando rápido e facilmente se juntava em torno de dez a doze crianças na frente da casa de reza. Ali elas conversavam e definiam o que iriam fazer primeiro – jogar bola, caçar passarinho, catar guavira na mata. Depois de certo período, elas corriam para o córrego para tomar banho.

Ao jogar futebol com elas, os times eram divididos em dois grupos e, com uma bola de capotão, jogava-se naquele campo sem grama como se fosse a final de um campeonato mundial: todo mundo queria ganhar. Verificou-se que as crianças jogavam descalças e não gostavam de ficar paradas, assim como elas se corrigiam quando havia uma falta, quando o seu time estava perdendo ou quando alguém não estava dando tudo de si para ganhar o jogo. Elas ficavam bastante envolvidas até o último momento do jogo, e a vibração era geral quando marcavam um gol.

Observou-se que as pessoas que não jogavam, geralmente suas mães, tias e parentes, acompanhavam o jogo sentadas em frente de sua casa, ou iam se sentar na frente da Casa de Reza e, com gritos de incentivos, se divertiam e riam das jogadas, dos gols e também tomavam tereré.

Fotografia 46 – Crianças Kaiowá aguardando o jogo de futebol



Fonte: José Paulo Gutierrez - Novembro de 2015.

No final do dia, todas as crianças corriam para o córrego para tomar banho e se refrescar. Em dias quentes e de muito calor, elas ficavam horas e horas dentro do córrego se divertindo e rindo à toa. Este pesquisador as observava e, sem entender a língua Guarani, não participava diretamente das brincadeiras porque não entendia o que elas falavam. Mas percebia pelo seu olhar que elas se sentiam muito felizes e bem tranquilas no seu território. Também viu que algumas crianças levavam para o córrego seu arco e flecha para pescar, e outras iam circular nas trilhas e caçar passarinho ou pegar guavira. Mais adiante, tinha aquelas

crianças que gostavam de subir nas árvores para escutar os passarinhos e ficar descansando na sombra.

Ficava observando a circularidade delas pela aldeia nos lugares que elas costumavam brincar, e elas nunca estavam sozinhas. Quando iam brincar na mata, andavam juntas entre quatro a seis crianças. Geralmente havia uma criança mais velha acompanhando as demais.

No próximo item, apresenta-se como é o modo de ser das crianças Kaiowá que vivem sua cultura no cotidiano da aldeia Laranjeira Ñanderu, no município de Rio Brilhante/MS.

4.4 - Modo de ser das crianças Kaiowá: vivendo sua cultura no cotidiano da aldeia Laranjeira Ñanderu

Falar do modo de ser da criança Kaiowá que vive e circula nas trilhas da aldeia Laranjeira Ñanderu é buscar recuperar a sua identidade que, de acordo com Barth (2000), foi *borrada* junto com seus familiares no processo de colonização ocorrido no Sul de Mato Grosso do Sul.

Esse processo colonial quis homogeneizar o ameríndio ao modelo econômico capitalista, transformá-lo em pequeno agricultor. Essa tentativa de homogeneização do conhecimento indígena embasou posições discriminatórias dos grupos culturais que o produziram e não se preocupou com as diferenças. Para Silva (2005)

Nas discussões cotidianas quando pensamos apenas [...] em conhecimento, esquecemo-nos de que o conhecimento [...] está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade (p. 15).

Com a colonização, o branco mexeu profundamente no modelo concêntrico de organização “das redes de alianças entre as parentelas – *tekoha* (PEREIRA, 2004, p. 164) e prejudicou os círculos concêntricos *ñane retã* (nossa território amplo) e *ñande reko* (modo de viver) trazendo como consequência a fragmentação das redes familiares, o esparramo ou *sarambi*, que implicou a dispersão das famílias extensas e a dissolução de muitas alianças que sustentavam várias comunidades, enfraquecendo o papel do líder tradicional (PEREIRA, 2007, p. 124).

Em relação ao líder tradicional do *tehoka*, Susnik (1979-1980) disse que com “la formación y la perduración del associativo ‘teko’á’ creaban intensas rivalidades entre los ‘tuvicha’ en busca del status de un ‘tuvichá ruvichá’, provocando fricciones intercomunitárias” (p. 19), o que ocasionava a saída de muitas famílias extensas que se associavam a outro *tekoha* ou no surgimento de novos *tekoha*.

Por outro lado, com a perda do seu território, os Guarani e Kaiowá foram forçados a viver nas reservas, resultando: primeiro, na perda de autonomia em relação aos aspectos físicos e culturais e, segundo, no confinamento de seu povo nas aldeias criadas pelo SPI.

Apesar da promulgação da Constituição Federal de 1988 que fez com que os povos indígenas conseguissem romper o processo de homogeneização imposto, verifica-se que ainda hoje buscam firmar suas identidades étnicas na luta pela retomada de seus *tekoha*.

Dentro da aldeia, verificou-se que o modo de ser das crianças se constituiu em duas etapas bastante distintas: a primeira, intrínseca, ocorre quando elas vivem com seus pais na aldeia. A segunda etapa, extrínseca, quando elas vão estudar fora da aldeia na escola pública em Rio Brilhante/MS.

O primeiro modo de ser das crianças Kaiowá que este autor denomina de intrínseco se caracteriza no momento em que elas vivem na aldeia com seus pais. A criança é educada nos valores tradicionais que seus pais e parentes lhes repassam e de acordo com seu modo de vida. Apesar da situação de precariedade em que vivem na aldeia *em* situação de acampamento, elas têm convicção de viver em seu *tekoha* que pertenceu a seus antepassados.

Com esse sentido de pertencimento ao *tekoha*, elas vivenciam o fogo doméstico em família, a dança, a reza, a parentela que se distribui no local. Segundo Pereira (2004),

Para a maioria das pessoas, o pertencimento à parentela requer o atendimento de determinadas expectativas em termos de residência e, principalmente, solidariedade e identificação com a direção política do líder. Implica no ônus de obrigatoriedade de participar das ações coletivas da parentela, de se preocupar e assumir os problemas de seus integrantes, de estar aberto à aceitação da ingerência coletiva dos parentes nos assuntos pessoais ou de seu fogo doméstico: a parentela deixa pouco espaço para assuntos exclusivamente privados. É nessa ingerência recíproca que os Kaiowá exercitam o difícil ofício de viver na parentela como parentes entre parentes, e, se eventualmente nem todos são parentes “verdadeiros” ou “próprios”, como dizem os Kaiowá, todos devem aprender a se tratar como se assim o fossem, devem ser tratados “sem diferença”, a diferença implicando no reconhecimento de alteridade e da ausência de parentesco. Muitas pessoas não escondem o quanto difícil consideram viver permanentemente sob a vigilância dos parentes; no passado, as expedições

de caça, pesca e coleta reunindo poucas pessoas eram sem dúvida momentos de fuga desse controle permanente (p. 113).

As crianças convivem com sua família há mais de oito anos na aldeia e têm esse local como seu *tekoha*. O modo de ser intrínseco revela que o tratamento que elas têm com a terra, com a mata é de um grande valor espiritual que representa a cosmologia Kaiowá. Para Brand (1997), o valor espiritual destacado pelos antepassados no *tekoha* “segue inscrito no presente tanto quanto este está inscrito naquele” (p. 23). Brand (1997) diz que o valor da espiritualidade Kaiowá é

[...] vivenciar o presente, enquanto ponte por onde o passado transita para o futuro, ou seja, as palavras da tradição e o bom modo-de-ser dos antepassados se tornam futuro na passagem para a outra vida, para o sobrenatural, para o mundo das divindades para a qual toda a alma kaiowá/guarani aspira. Certamente, é essa a mesma razão por que, nos relatos orais sobre o modo-de-ser dos *antigos*, emergem com destaque aqueles aspectos hoje mais contestados e crescentemente inviabilizados pela interferência do entorno regional, tais como o papel das lideranças religiosas, a relação com a terra e a economia, a importância da religião, em especial, dos ritos de iniciação e a *reza* no dia-a-dia dos Kaiowá (p. 23-24).

As crianças Kaiowá, na vivência com seus pais na aldeia, demonstram que a espiritualidade é muito presente entre elas. Depois de retornarem das brincadeiras realizadas com seus colegas, antes de dormir sempre elas acompanham a reza do avô ou avó com o *mbaracá* em torno do fogo doméstico. Eles rezam e cantam durante algumas horas antes de dormir.

No final de semana, as rezas e cantos se concentram na casa de uma das famílias até altas horas. Depois há o consumo da chicha que é preparada durante o dia e, geralmente, eles comem aquilo que as pessoas levam para partilhar entre os parentes do marido ou da esposa. Pereira (2004) afirma que

A conduta econômica entre os Kaiowá não se pauta por uma reciprocidade generalizada [...] Na verdade, combina a existência de pequenos círculos de pessoas que se consideram próximos e entre os quais existe um alto grau de solidariedade, com unidades sociológicas maiores e mais abrangentes. Nestas últimas, a solidariedade tende a ser mais difusa, só se expressando nos momentos de realização de certos rituais ou ajuntamentos políticos. Quanto às relações cotidianas, estas são marcadas por sentimento de rivalidade e disputas (p. 49-50).

Após o período de partilha, as crianças vão dormir, e seus pais continuam um diálogo entre si, rememorando o que de importante foi realizado durante o dia. Discutem também estratégias para buscar alimentos para os membros da aldeia, ainda questões relacionadas à escola das crianças e a questões familiares de foro íntimo.

Segundo Pereira (2004), reunir-se a família em torno de um fogo doméstico significa o preparo das refeições que serão consumidas pelos integrantes do grupo familiar e denota também proximidade, intimidade e fraternidade entre os ascendentes e descendentes da família. Para o autor

O fogo [doméstico] constitui a unidade sociológica mínima no interior do grupo familiar extenso ou parentela, composta por vários fogos, interligados por relações de consanguinidade, afinidade ou aliança política. O pertencimento a um fogo é pré-condição para a existência humana entre os kaiowá. O fogo prepara os alimentos, protege contra o frio e em torno dele as pessoas se reúnem para tomar mate ao amanhecer e ao anoitecer. Para o Kaiowá, é impensável a condição de saúde física e estabilidade emocional fora da sociabilidade livre e descontraída que ocorre no círculo de parentes próximos. No fogo deve prevalecer a amabilidade, as pessoas devem se sentir confortáveis e à vontade umas com as outras, quando isto não ocorre o fogo se dissolve (p. 51).

As crianças Kaiowá encontram esse clima de estabilidade emocional nesse modo de ser intrínseco, pois aprendem a sua cultura em “decorrência de uma educação diferenciada”, que Laraia (2001) denomina de endoculturação. Elas moram com seus pais e parentes na aldeia e pertencem a uma das duas famílias extensas remanescentes, que são pessoas próximas como avôs, tios, netos, sobrinhos, genros e noras além dos pais e filhos de cada fogo doméstico. Pereira (2004) afirma que, pelo fogo doméstico, o indivíduo adquire a condição de ator social e, pelo fogo, ele se insere nas redes sociais. As crianças Kaiowá encontram segurança, afeto e carinho vivendo com seus pais, como se configura abaixo com Elza Vera Zuca, Élder Pedro de Almeida e seu filho Weslei Zuca de Almeida.

Fotografia 47 – Família Kaiowá na Aldeia Laranjeira Ñanderu



Fonte: José Paulo Gutierrez - Novembro de 2015.

O segundo modo de ser que este pesquisador denomina de extrínseco se constitui fora da aldeia e dentro da escola onde elas estudam no período matutino. O modo de ser extrínseco não foi objeto desta pesquisa e, por isso, fica um campo aberto para que outras pesquisas sejam realizadas com crianças Kaiowá nas escolas de Rio Brilhante/MS.

Esse modo deverá ser abordado pelo estudo dessas crianças Kaiowá na escola e como ocorre o processo próprio de ensino e aprendizagem que elas têm. Cabe a esse pesquisador a possibilidade de investigar se as escolas no município de Rio Brilhante/MS apresentam um projeto político e pedagógico com ênfase na educação infantil e se apresenta um currículo diferenciado e específico que atenda à realidade das crianças indígenas que vivem nas aldeias. Ainda, verificar se existe uma preparação dos professores e do corpo técnico-administrativo para atender a comunidade indígena que é diferente do modelo ocidental e urbano.

Acerca da infância indígena, ressaltam-se os estudos de Aracy Lopes da Silva, Angela Nunes e Ana Vera Lopes da Silva Macedo (2002), Clarice Cohn (2005) e, recentemente, o livro de Adir Casaro Nascimento et al (2011), que abordaram questões relacionadas à socialização das crianças indígenas, brincadeiras, educação e aos modos de aprender, dentre outros temas que fizeram um intercruzamento entre a Etnologia Indígena e a Antropologia da Infância.

Essas obras são referenciais que debatem a situação da organização social das etnias e do protagonismo infantil em que destacam a criança como atores sociais relevantes e protagonistas em seus universos socioculturais.

No trabalho de campo, observa-se que as crianças retrataram seu modo de ser nos desenhos e fotografias, em que demonstraram o respeito pelo *tekoha* e o entrosamento com os parentes na aldeia. Outro fator na aldeia que chamou a atenção foi o senso de responsabilidade que as crianças têm com relação ao estudo que elas aprendem nas escolas. Desde o levantar cedo às 4h30, para esperar o transporte escolar na entrada da aldeia, até a preocupação em fazer as tarefas, demonstra que elas compreendem a importância da escola em suas vidas. Porém a recíproca não é verdadeira, pois, conversando com os pais, havia o comentário de que a escola não aproveita o conhecimento que elas trazem da aldeia e também nenhum professor nunca esteve na aldeia para conhecer a realidade das crianças Kaiowá.

O modo de ser intrínseco revela que elas também desenvolvem o conhecimento tradicional além da escola. Ao circular pelas trilhas, elas aprendem brincando a utilizar as plantas medicinais que a mata lhes fornece, a respeitar os animais domesticados e selvagens dentro de seu *tekoha*. Ali nesse local, mantêm a historicidade de sua cultura, e isso não acontece quando elas vão para cidade.

Segundo Lunici Pedro de Almeida (2015)

[...] as crianças andam na mata; elas não andam muito longe. Mas elas andam na trilha para brincar e fazem a trilha para brincar de esconder e não muito longe; nas trilhas têm muitos bichos, como onça, porco, javali, porco-monteiro, cateto, macaco, tucano; quando [as crianças] vão na cidade elas ficam tristes por que não se sentem como em casa e quando as crianças voltam para a aldeia ficam felizes, bem seguras aqui (Lunici Pedro de Almeida, entrevista, 2015).

Esse modo de ser é característico da criança Kaiowá que mora na aldeia, pois se sentem seguras ali. Quando vão para a cidade, não sentem a liberdade que possuem na aldeia. Lunici exemplifica que, quando a família de Chanderlei decidiu morar na cidade, a criança ficou doente e somente melhorou quando retornou para a aldeia. Para Lunici Pedro de Almeida (2015)

[...] eles se sentiram cercados (a família), pois ficavam o dia todo dentro de casa. Ficavam aprisionados na cidade e não estavam soltos. Olha, eles ficaram dois meses na cidade e depois o Chanderlei ficou doente, passou mal e a mãe veio aqui e pediu para voltar. Quando voltou já sentiu vontade de

brincar, correr, andar no mato. A família então foi e voltou, a mãe e o Chanderlei voltaram para a aldeia. Mas como ele é guacho porque não tinha pai ele foi criado só pela mãe fora da aldeia. Depois voltaram para a aldeia e, até agora, o Chanderlei não ficou mais doente. Ele foi pequeninho morar na cidade. Eles pegaram o espaço deles para construir sua casa aqui. Eu fiquei muito preocupada porque as crianças estudam na cidade, e a gente não almoça. Só almoça quando as crianças chegam da cidade para a gente almoçar todo mundo junto e, quando não chegam, a gente começa a ficar preocupado (Lunici Pedro de Almeida, entrevista, 2015).

A circularidade das crianças Kaiowá nas trilhas da aldeia demonstra que elas têm o domínio dos conhecimentos dos ancestrais sobre o ambiente. Nas atividades de desenhar e fotografar verifica-se que seu modo de ser na aldeia se estrutura no “modo-de-ser dos *antigos*, que está vivo nas palavras da tradição, que seguem presentes na memória coletiva do grupo” e que se representa no *ñande reko* (BRAND, 1997, p. 25).

Pode-se observar que o modo de ser intrínseco da criança Kaiowá representa a autonomia que ela desenvolve na circularidade das trilhas na aldeia, na moradia e convivência com sua família e também na possibilidade de desfrutar dos recursos da mata que lhe são oferecidos na aldeia Laranjeira Ñanderu.

CONSIDERAÇÕES FINAIS?

Finaliza-se a tese sem que se tenha o propósito de encerrar a discussão do tema. Por isso interroga-se: serão mesmo as considerações finais? A questão da circularidade das crianças Kaiowá na aldeia ainda deixa uma grande margem de perguntas que precisam de respostas no campo da educação, da assistência social, da saúde e do direito. Este trabalho é apenas o início de uma grande pesquisa que seguirá adiante, não apenas com as crianças, mas também com as mulheres e idosos Kaiowá.

Retomando o texto introdutório apresenta-se o problema da tese, que fazia o seguinte questionamento: como ocorria a circularidade das crianças Kaiowá que vivem na aldeia Laranjeira Ñanderu? Com o desenvolvimento do objetivo geral e dos específicos então propostos no desenvolvimento desta pesquisa, pode-se dizer que há algumas considerações conclusivas.

Conclusivas, não por não se ter uma(s) conclusão(ões) acerca da pesquisa realizada, mas por ser a tese resultado de estudos de autores, leituras de clássicos e pesquisas de dissertações e teses; de debates e orientações recebidas ao longo dos quatro anos de doutoramento dos colegas e professores e, principalmente, do trabalho de campo vivo e dinâmico na aldeia.

Conclusivas, porque acerca dos relatos descritos no caderno de campo, nas entrevistas coletadas das lideranças da aldeia, nos registros das crianças nos desenhos e fotografias, havia os desabafos, as preocupações e angústias de um povo que busca retomar seu território, razão pela qual, às vezes, procurava-se deixar de lado as abordagens acadêmicas para ser apenas ouvinte de seres humanos que lutam diariamente pelo fim da negação de seus direitos. Ouvinte daquelas crianças que, ao exercer a circularidade em seu *tekoha*, anseiam pela demarcação do território esbulhado pela colonização que fomentou a violência, a fragmentação e a miséria em todas as suas faces.

Pode-se concluir que as crianças Kaiowá desenvolvem uma circularidade na aldeia que consideram como seu território, isto é, o *tekoha* em que viveram seus antepassados. Sabe-se que elas circulam bastante pelas trilhas, mas não se verificou, com profundidade, se essa circularidade na mata para elas têm um significado também religioso; se elas, ao circularem pela mata, praticam um ritual que signifique o respeito pela fauna e flora do ambiente; se, quando elas adentram na mata para caçar passarinhos com estilingue ou pescar

no córrego com seu arco e flecha, desenvolvem algum tipo de reza em que se peça a permissão aos seres sobrenaturais para consumir a caça e a pesca.

Existem dois momentos bem distintos na vida familiar e na circularidade dessas crianças na aldeia. O primeiro momento é o intrínseco. Refere-se a um contato de aprendizagem da criança Kaiowá com sua cultura, de dentro para fora, isto é, segundo Laraia (2001), é o momento em que ocorre a *endoculturação*. Nesse processo, elas vivenciam a cultura tradicional com seus pais, o contato com a natureza e com os parentes que moram na aldeia.

A *endoculturação* ocorre no momento em que vão fazer as trilhas na mata, coletar as plantas medicinais, caçar passarinhos e ver o bugio, coletar as frutas de época, pescar o piau ou lambari e nadar no córrego *Karajá arrojo*. Firmam sua identidade que os torna protagonistas nas trilhas percorridas no *tekoha*.

O segundo momento é o extrínseco. Refere-se à ida delas para a escola no município de Rio Brilhante/MS. As crianças desenvolvem a escolaridade fora da aldeia Laranjeira Ñanderu. Elas, todos os dias, têm que levantar às 4h30 da manhã para pegar o transporte escolar que passa às 5h40 na aldeia, depois de ter percorrido todos os pontos de parada das fazendas da região. Quando chove, elas têm que caminhar um quilômetro até o portão da entrada da fazenda – no escuro – sujeitas a serem atacadas por animais selvagens como a onça e o porco do mato, que, às vezes, cruzam as trilhas da aldeia.

Essa situação chamou atenção pela violência que se comete com essas crianças Kaiowá. Apesar de não ser o foco desta pesquisa, sabe-se que a Constituição Federal de 1988 garante o direito à educação escolar indígena específica e diferenciada, principalmente no ensino fundamental, e também a implantação do ensino médio em terras indígenas.

Verifica-se que o município de Rio Brilhante/MS ainda não atentou para as necessidades da implantação de uma escola de ensino fundamental na aldeia Laranjeira Ñanderu, para evitar que essas crianças acordem todos os dias de madrugada. Aqui está um campo aberto a ser pesquisado com as crianças Kaiowá que vivem em uma situação de acampamento na Aldeia e estudam em escolas públicas nas cidades de Mato Grosso do Sul.

Elas exploram o seu território percorrendo as trilhas existentes na aldeia. Essas trilhas se transformam em caminhos - *tape po'i* – que formam verdadeiras redes de comunicações entre as parentelas e fortalecem as relações sociais das famílias na aldeia. Esses caminhos reforçam a cultura do Kaiowá e amenizam o *esparramo* que interferiu na organização social das parentelas com o advento da colonização.

No capítulo terceiro, conclui-se com base na rotina das crianças Kaiowá que elas apreciam morar naquele local. Elas apresentaram a alegria de viver na aldeia principalmente nos locais em que moravam com a família extensa e a parentela.

Os locais apresentados como trilhas foram aquelas que levavam as crianças à casa de sua família, à casa de reza, aos campos de futebol, ao lugar de pegar sapé e ao córrego *Karajá arrojo*. A maioria das crianças Kaiowá com quem circulei pelas trilhas comentavam que não trocariam esses locais na aldeia por nenhum outro na cidade.

Na aldeia, tem ar puro para respirar, ar fresco debaixo das árvores, tem o cantar dos pássaros, os peixes no córrego e os bichos para caçar na mata. Na cidade, as crianças Kaiowá se sentem aprisionadas e não livres como na aldeia. Quando ficam muito tempo na cidade, elas ficam doentes e, quando voltam para a aldeia, sentem vontade de correr, brincar e circular pelas trilhas no mato.

As dinâmicas utilizadas de desenhar e fotografar seu território tradicional demonstraram que as crianças Kaiowá, quando exercem a circularidade na aldeia, têm um grande vínculo com as trilhas. Nelas perambulam, realizam o *oguata* (caminhar), que fortalece o pertencimento ao fogo doméstico e que é a característica de organização da parentela, na vida social dos Guarani e Kaiowá.

Conclui-se no capítulo quarto, a existência dos círculos concêntricos na aldeia. O círculo concêntrico *ñane retã* (nossa territorial ampla) traz a mata, o córrego *Karajá arrojo*, a casa de reza, o campo de futebol e o *tekoha* da aldeia Laranjeira Ñanderu.

O círculo concêntrico *ñande reko* (modo de ser e viver), que apresenta a forma de viver do Guarani e Kaiowá antes da chegada da *onda de colonização* (CRESPE, 2015), faz-se presente na aldeia Laranjeira Ñanderu porque refere-se ao jeito de ser das crianças Kaiowá, que vivem e circulam nas trilhas da aldeia. No círculo concêntrico *ñande reko*, está presente o fogo doméstico das famílias extensas e a parentela. Esses círculos representam os elementos tradicionais com os cantos, a dança do *guachiré*, as rezas, os aconselhamentos dos idosos e as *orientações espirituais* (BENITES, 2014). As crianças e jovens, com seus desenhos e fotografias, desenharam e fotografaram esses círculos com as atividades desenvolvidas no capítulo terceiro.

A conclusão, acerca da existência dos círculos concêntricos *ñane retã* (nossa territorial ampla) e *ñande reko* (modo de ser e viver), na aldeia Laranjeira Ñanderu, é que eles fazem parte da circularidade das crianças Kaiowá que retratam a riqueza de suas matas e o sentido de pertença ao território tradicional.

Conclui-se que as brincadeiras das crianças depois da “lição de casa” são frequentes ao redor da casa ou no campo de futebol em que elas se reuniam para jogar bola toda tarde. Essas brincadeiras também se expressam nas trilhas em que sobem nas árvores, nas gincanas aos finais de semana e no banho realizado no córrego *Karajá arrojo*.

Conclui-se, ainda, que as crianças Kaiowá vivenciam no cotidiano sua cultura tradicional de forma intrínseca e extrínseca. A forma intrínseca revela que elas aprendem o conhecimento tradicional antes e além da escola, circulando pelas trilhas da aldeia. Nessa aprendizagem, elas também aprendem também a conhecer e utilizar as plantas medicinais encontradas na mata. A forma extrínseca é aquela que se constitui fora da aldeia, com a ida delas para a escola em Rio Brilhante/MS.

Finalmente, entendo que a pesquisa acerca da circularidade das crianças Kaiowá nas trilhas da aldeia Laranjeira Ñanderu representa o domínio dos conhecimentos tradicionais que elas possuem sobre o meio ambiente. Observa-se que as crianças Kaiowá desenvolvem uma autonomia quando circulam nas trilhas existentes na aldeia. Fortalecem o fogo doméstico na moradia e convivência com suas famílias e parentes e desfrutam dos recursos da mata que lhe são oferecidas de forma abundante no *tekoha*.

REFERÊNCIAS

AGUILERA URQUIZA, Antonio Hilário; NASCIMENTO, Adir Casaro. Curículo, diferenças e identidades: tendências da escola indígenas guarani e kaiowá. **Currículo sem fronteiras**, [S.l.], v. 10, n. 1, p. 113-132, jan./jun. 2010.

_____. Ampliação do período escolar nas aldeias: inovação ou valorização da pedagogia indígena? **Em Aberto**, Brasília, DF, v. 25, p. 135-149, 2012. Disponível em: <https://issuu.com/gpeinucdb/docs/4_-_amplia_o_do_perodo_escolar>. Acesso em: 01 fev. 2016.

AGUILERA URQUIZA, Antonio Hilário; NASCIMENTO, Adir Casaro; VIEIRA, Carlos Magno Naglis. A cosmovisão e as representações das crianças Kaiowa e Guarani: o antes e o depois da escolarização. In: NASCIMENTO, Adir Casaro. (Org.). [et al.]. **Criança indígena: diversidade cultural, educação indígena e representações sociais**. Brasília, DF: Liber Livro, 2011. p. 21-44.

AGUILERA URQUIZA, Antonio Hilário. Culturas e relações interétnicas algumas aproximações conceituais. In: Antônio Hilário Aguilera Urquiza. (Org.). **Culturas e história dos povos indígenas em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2013, v. 01, p. 167-216.

AGUILERA URQUIZA, Antonio Hilário; LUCAS, Sônia Rocha. Tô aqui... Parece que tô renascendo tudo de novo: experiências de campo sobre a retomada da terra e a retomada cultural dos acampamentos pakurity e laranjeira ñanderu. **Revista Ñandutu**, Dourados, v. 03, p. 145-160, jan./jun. 2015.

AGUILERA URQUIZA, Antonio Hilário; PRADO, José Henrique. O impacto do processo de territorialização dos Kaiowá e Guarani no sul de Mato Grosso do Sul. **Tellus**, Campo Grande, MS, ano 15, n. 29, p. 49-71, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.gpec.ucdb.br/projetos/tellus/index.php/tellus/article/view/358/349>>. Acesso em: 02 abr. 2016.

AQUINO, Elda Vasquez. **Educação escolar indígena e os processos próprios de aprendizagem**: espaço de inter-relação de conhecimentos na infância Guarani/Kaiowá, antes da escola, na Comunidade Indígena de Amambai – Amambai-MS. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2012.

ALVES, Rozane Alonso. **Infância indígena**: narrativas de crianças. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

BARBOSA DA SILVA, Alexandra. **Mais além da “aldeia”**: território e redes sociais entre os Guarani de Mato Grosso do Sul. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

BARTH, Fredrik. **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Tradução por John Cunha Comerford. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2000.

- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e holocausto.** Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- _____. **Modernidade líquida.** Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BENITES, Tonico. **A escola na ótica dos Ava Kaiowá:** impactos e interpretações indígenas. (Mestrado em Antropologia Social) - Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.
- _____. **Royerky hina ha roike jevy (rezando e lutando):** o movimento histórico dos Aty Guasu dos Ava Kaiowa e dos Ava Guarani pela recuperação de seus tekoha. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.
- BENITES, Eliel. **Oguata Pyahu (Uma Nova Caminhada) no processo de desconstrução e construção da educação escolar indígena da aldeia Te'yíkue.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2014.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida. A criança guarani: um modo próprio de aprender. In: AGUILERA URQUIZA, Antonio Hilário; NASCIMENTO, Adir Casaro; VIEIRA, Carlos Magno Naglis (Org.). **Criança indígena:** diversidade cultural, educação indígena e representações sociais. Brasília, DF: Liber Livro, 2011. p. 131-153.
- _____. **Nhembo'e:** enquanto o encanto permanece! Processos e práticas de escolarização nas aldeias Guarani. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- BONDÍA LAROSSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr., 2002. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27501903>>. Acesso em: 20 mar. 2016.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto, 1994.
- BRAND, Antonio Jacó. **O confinamento e o seu impacto sobre os Pai-Kaiowá.** Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1993.
- _____. Os complexos caminhos da luta pela terra entre os Kaiowa e Guarani no MS. **Tellus**, Campo Grande, MS, ano 4, n. 6, p. 137-150, abr. 2004.
- _____. Educação escolar e sustentabilidade indígena: possibilidades e desafios. **Revista Ciência e Cultura**, v. 60, p. 25-28, 2008. Disponível em: <<http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v60n4/a12v60n4.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2016.

_____. **O impacto da perda da terra sobre a tradição kaiowa/guarani:** os difíceis caminhos da Palavra. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.

_____. Quando chegou esses que são nossos contrários: a ocupação espacial e o processo de confinamento dos kaiowá/guarani no Mato Grosso do Sul. **Multitemas**, Campo Grande, MS, v. 12, p. 21-51, nov. 1998.

BRASIL. Lei n. 12.651, de 25 de maio de 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12651.htm>. Acesso em: 23 jul. 2016.

BUSS-SIMÃO, Márcia. Antropologia da criança: uma revisão da literatura de um campo em construção. **Revista Teias** (UERJ. Online), [S.I.], v. 10, p. 01-16, 2009.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas:** estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2007.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. **Cultura com aspas.** São Paulo: Cosac Naify, 2009.

CAVALCANTE, Thiago Leandro Vieira. **Colonialismo, território e territorialidade:** a luta pela terra dos Guarani e Kaiowa em Mato Grosso do Sul. Tese (Doutorado em História) – Universidade Estadual Paulista, Assis, 2013.

_____. Territorialização e uso do espaço: estudo sobre as formas de ocupação e uso do espaço entre os Kaiowá de Mato Grosso do Sul. In: Reunião Brasileira de Antropologia, 27., 2010, Belém. **Anais...** Brasília, DF: ABA, 2010. v. 1. p. 1-16. [CD Virtual da 27ª Reunião Brasileira de Antropologia].

CHAMORRO, Graciela. **Terra madura – Yvy araguyje:** fundamento da palavra guarani. Dourados: Editora da Universidade Federal da Grande Dourados, 2008.

CODONHO, Camila Guedes. Ensinando e aprendendo entre crianças: exemplos a partir de uma pesquisa de campo entre os índios Galibi-Marworno do Amapá. In: Encontro Anual da ANPOCS, 33., 2009, Caxambu. **Anais...** Caxambu: [s.n.], 2009.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. A experiência da infância e o aprendizado entre os Xikrin. In: SILVA, Aracy Lopes da; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva; NUNES, Ângela. **Crianças indígenas:** ensaios antropológicos. São Paulo: Global, 2002. p. 117-149.

_____. Culturas em transformação: os índios e a civilização. **Perspectiva**, São Paulo, n. 15, p. 36-42, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v15n2/8575.pdf>>. Acesso em 31 maio 2016.

COLMAN, Rosa Sebastiana. **Território e sustentabilidade:** os Guarani e o Kaiowá de Yvy Katu. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Local) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2007.

_____. **Guarani retã e mobilidade espacial guarani:** belas caminhadas e processos de expulsão no território guarani. Tese (Doutorado em Demografia) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos Culturais, Educação e Pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], Número Especial – Cultura, Culturas e Educação, n. 23, maio/jun./jul./ago. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a03.pdf>>. Acesso em: jun. 2015.

COSTA, Marisa Vorraber. Sobre as contribuições das análises culturais para a formação dos professores do início do século XXI. **Educar**, Curitiba, n. 37, p. 129-152, maio/ago. 2010.

_____. Estudos Culturais e Educação – um panorama. In.: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (Org.). **Cultura, Poder e Educação:** um debate sobre Estudos Culturais em educação. 2. ed. Canoas: Ed. ULBRA, 2011.

CRESPE, Aline Castilho Lutti. **Acampamentos indígenas e ocupações:** novas modalidades de organização e territorialização entre os Guarani e Kaiowa no município de Dourados - MS: (1990-2009). Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2009.

_____. **Mobilidade e temporalidade Kaiowá:** do Tekoha à reserva, do Tekoharã ao Tekoha. Tese (Doutorado em História/História Indígena) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2015.

CRISTALDO, Andréia Laura de Moura. **A implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos-PNEDH no Estado de Mato Grosso do Sul.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2015. CUNHA, Manuela Carneiro da. **Cultura com aspas e outros ensaios.** São Paulo: Cosac Naify, 2009.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra.** Juiz de Fora: Edit. UFJF, 2010.

_____. **Pele negra, máscaras brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.

FERREIRA, Bruno. **Educação Kaingang:** processos próprios de aprendizagem e educação escolar. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

FERREIRA, Eva Maria Luiz. **A participação dos índios Kaiowa e Guarani como trabalhadores nos ervais da Companhia Matte Laranjeira.** Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2007.

FLEURI, R. M. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 23, p. 16-35, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.com.br/pdf/rbedu/n23/n23a02.pdf>>. Acesso em: 31 maio 2016.

FONSECA, Cláudia. Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 10, p. 58-78, jan./fev./mar./abr. 1999.

Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n10/n10a05.pdf>>. Acesso em: 24 abr. de 2016.

GRUBITS, Sonia; FREIRE, Heloisa Bruna Grubits; NORIEGA, José Angel Vera. Influência de aspectos sociais e culturais na educação de crianças indígenas. **Revista Psico-Usf**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 365-374, dez. 2009.

GRUPIONE, Luís Donizete Benzi; VIDAL, Lux Boeltz. A tolerância e os povos indígenas: busca do diálogo da diferença. In: GRUPIONE, Luís Donisete Benzi; VIDAL, Lux Boeltz; FISCHMANN, Roseli. (Org.). **Povos indígenas e tolerância: construindo práticas de respeito e solidariedade**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001, p. 29-39.

GUTIERREZ, José Paulo; NASCIMENTO, Adir Casaro. As crianças indígenas Guarani e Kaiowá: observação do processo próprio de aprendizagem na aldeia Laranjeira Ñanderu, Rio Brilhante, MS. In: SEMINÁRIO POVOS INDÍGENAS E SUSTENTABILIDADE: SABERES INDÍGENAS E A CONTEMPORANEIDADE, 6.; SEMINÁRIO DO OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO: EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA (OBEDUC/CAPES/UCDB), 1., 2015, Campo Grande, MS. **Caderno de resumos...** Campo Grande, MS: Universidade Católica Dom Bosco, 2015, p. 1-16.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, jul./dez. 1997.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. **Da diáspora: identidade e mediações culturais**. Org. Liv Sovik. Trad. Adelaine La Guardia *et al.* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

_____. Raça, cultura e comunicações: olhando para trás e para frente dos Estudos Culturais. Trad. Helen Hughes. Projeto História. América. **Revista do Programa de Pós-Graduação em História da PUC de SP**, São Paulo, v. 31. ago./dez., 2005. São Paulo: EDUC, 2005.

_____. **A Identidade Cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. 11. ed., 1^a reimpr. Rio de Janeiro: DP&A, 2011a.

_____. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Organização Liv Sovik. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011b.

HECK, Egon N. Retomada - Laranjeira Nhanderu. A volta à terra, à dignidade e à alegria. Grupo de Guarani Kaiowá retoma seu território tradicional no Mato Grosso do Sul. **Porantim – em defesa da causa indígena**, [S.I.], jun./jul., 2008. Disponível em: <http://www.cimi.org.br/pub/publicacoes/1214433978_Porantim%20306.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2015.

KLEIN, Carin; DAMICO, José. O uso da etnografia pós-moderna para a investigação de políticas públicas de inclusão social. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

KUSCH, Rodolf. **América profunda**. Buenos Aires: Bonum, 1986.

LANDA, Beatriz dos Santos; NASCIMENTO, Adir Casaro. As práticas de ensino nas escolas indígenas Guarani/Kaiowá do Mato Grosso do Sul. In: ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, 16., 2012, Campinas. **Anais...** Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2012.

_____. Crianças Guarani: atividades, uso do espaço e a formação do registro arqueológico. In: AGUILERA URQUIZA, Antonio Hilário; NASCIMENTO, Adir Casaro; VIEIRA, Carlos Magno Naglis. **Criança Indígena**: diversidade cultural, educação indígena e representações sociais. Brasília, DF: Liber Livro, 2011. p. 45-74.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

LINO, Adriana Rita Sordi. **A influência das relações familiares no ajustamento escolar da criança Kaiowá**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2006.

LIMA, Marcos Homero Ferreira. Quando a terra indígena é um acampamento de barracos: situações vivenciadas por índios Guarani Kaiowa e Ñandeva em Mato Grosso do Sul. In: Encontro de História de Mato Grosso do Sul, 11., 2012, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande, MS, 2012.

LITTLE, Paul E. Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: por uma antropologia da territorialidade. **Série Antropologia**, Brasília, DF, n. 322, 2002.

LOPES DA SILVA, Aracy; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva; NUNES, Angela. (Orgs.). **Crianças indígenas**: Ensaios Antropológicos. São Paulo: Global, 2002.

MATTELART, André; NEVEU, Érik. **Introdução aos Estudos Culturais**. Tradução: Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de. A abordagem etnográfica na investigação científica. **Revista Espaço**, Campina Grande, n. 16. jul./dez., 2001. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/8fcfr/pdf/mattos-9788578791902-03.pdf>>. Acesso em: 03 ago. 2013.

MELIÀ, Bartolomeu; GRÜNBERG, George; GRÜNBERG, Friedl. **Etnografía Guaraní del Paraguay Contemporáneo**: Los Pai-Tavyterá. Assunción: Centro de Estudios Antropológicos de La Universidad Católica, 1976. [Suplemento Antropológico].

MELIÀ, Bartolomeu; SAUL, Marcos Vinícius de Almeida; MURARO, Valmir Francisco. **O guarani, uma biografia etnológica**. Santo Ângelo: Centro de Cultura Missionária, 1987.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014.

MEYER, Dagmar Estermann. Abordagens pós-estruturalistas de pesquisa na interface educação, saúde e gênero: perspectiva metodológica. In: MEYER, Dagmar Estermann;

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação.** 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014. p. 49-63.

MONDARDO, Marcos Leandro. No território do agronegócio à luta pelo retorno ao *tehoka*: o conflito territorial envolvendo Guaranis-Kaiowás e fazendeiros no Mato Grosso do Sul.

Revista Geonorte, [S.1.], Edição Especial, v. 7, n. 1, p. 767-781, 2013.

MURA, Fábio. **À procura do “bom viver”:** território, tradição de conhecimento e ecologia doméstica entre os Kaiowa. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Rio de Janeiro, 2006.

NASCIMENTO, Adir Casaro. A cosmovisão e as representações das crianças Kaiowa/Guarani: o antes e o depois da aprendizagem. In: Reunião Brasileira de Antropologia, 25., 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia, 2006.

NASCIMENTO, Adir Casaro; LANDA Beatriz dos Santos; AGUILERA URQUIZA Antônio Hilário; VIEIRA, Carlos Magno Naglis. A etnografia das representações infantis Kaiowa e Guarani sobre certos conceitos tradicionais. **Tellus**, Campo Grande, MS, ano 9, n. 17, p. 187-205, jul./dez. 2009.

NASCIMENTO, Adir Casaro; VIEIRA, Carlos Magno Naglis. A escola indígena guarani e kaiowá em Mato Grosso do Sul: experiência emancipatória de educação indígena. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – ANPUH, 26., 2011, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2011.

NASCIMENTO, Adir Casaro (Org.) [et al]. **Criança indígena:** diversidade cultural, educação e representações sociais. Brasília: Liber Livro, 2011.

NASCIMENTO, Adir Casaro; AGUILERA URQUIZA Antônio Hilário; VIEIRA, Carlos Magno Naglis. A cosmovisão e as representações das crianças Kaiowa e Guarani: o antes e o depois da escolarização. In: NASCIMENTO, Adir C. (Org.). [et al.]. **Criança Indígena:** diversidade cultural, educação indígena e representações sociais. Brasília, DF: Liber Livro, 2011. p. 21-44.

NASCIMENTO, Adir Casaro; LANDA, Beatriz Santos. **As práticas de ensino nas escolas indígenas Guarani/Kaiowá do Mato Grosso do Sul.** In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO - ENDIPE, 2012, Campinas. **Anais...** Araraquara: Junqueira&Marin Editores, 2012. v. 01. p. 1800-1811.

NASCIMENTO, Silvana Jesus. **Crianças indígenas Kaiowá abrigadas e em situação de reinserção familiar:** uma análise em torno da rede de proteção à criança e ao adolescente. Dissertação (Mestrado em Antropologia Sociocultural) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2013.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A.; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula:** uma introdução aos Estudos Culturais em educação. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. p. 07-38.

NOAL, Mirian Lange. **As crianças Guarani/Kaiowa:** o mita reko na aldeia Pirakuá (MS). Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Campinas, Campinas, 2006.

NUNES, Ângela. **A sociedade das crianças A' uwe-Xavante:** por uma antropologia da criança. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

_____. **Brincando de ser criança:** contribuições da etnologia indígena brasileira à antropologia da infância. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 2003.

_____. Da Antropologia da infância aos estudos sobre infância indígena e vice-versa: impasses e possibilidades. In: REUNIÓN DE ANTROPOLOGÍA DEL MERCOSUR, 6., 2005, Montevidéu. **Anais...** Montevidéu: Universidad de la Republica, 2005.

_____. No tempo e no espaço: brincadeiras das crianças A'uwe-Xavante. In: Aracy Lopes da Silva et al. **Crianças indígenas:** ensaios antropológicos. São Paulo: Global, 2002.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O trabalho do antropólogo.** 3. ed. São Paulo: Ed. Unesp, 2000.

OLIVEIRA FILHO, João Pacheco. **Ensaios em antropologia histórica.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.

_____. Formas de dominação sobre o indígena na fronteira amazônica: Alto Solimões, de 1650 a 1910. **Caderno CRH**, Salvador, v. 25, n. 64, p. 17-31, jan./abr. 2012.

_____. Uma etnologia dos “índios misturados”? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais. **Mana**, local, v. 4, n. 1, p. 47-77, 1988. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/mana/v4n1/2426.pdf>>. Acesso em: 26 abr. 2016.

PARAISO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAISO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação.** Belo Horizonte: Mazza, 2014.

PARIZOTTO, Symonne Pimentel Castro de Oliveira Lima. **Prevalência de cárie dentária na dentição decidua de crianças da comunidade indígena Kaiowá-Guarani de Mato Grosso do Sul e associação com fatores de risco.** Tese (Doutorado em Odontopediatria) - Faculdade de Odontologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

PEREIRA, Levi Marques. A socialização da criança kaiowa e guarani: formas de sociabilidade internas às comunidades e transformações históricas recentes no ambiente de vida. In: AGUILERA URQUIZA, Antonio, Hilário; NASCIMENTO, Adir Casaro; VIEIRA, Carlos Magno Naglis. (Org.). **Criança Indígena:** diversidade cultural, educação indígena e representações sociais. Brasília, DF: Liber Livro, 2011, p. 75-112.

_____. **A criança kaiowa, o fogo doméstico e o mundo dos parentes:** espaços de sociabilidade infantil. Disponível em:

<http://portal.anpocs.org/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=2454&Itemid=230>. Acesso em: 31 maio 2016.

_____. A criança Kaiowa no seio da família: uma abordagem preliminar das relações geracionais e de gênero no microcosmo da vida social. In: OLIVEIRA, Lindamir Cardoso Vieira; SARAT, Magda. **Educação infantil:** história e gestão educacional. Dourados: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2009. p. 77-101.

_____. A criança kaiowa, o fogo doméstico e o mundo dos parentes: espaços de sociabilidade. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 32., 2008, Caxambu. **Anais...** Caxambu, 2008.

_____. Assentamentos e formas organizacionais dos Kaiowá atuais: o caso dos “índios de corredor”. **Revista Tellus**, Campo Grande, MS, ano 6, n. 10, p. 69-81, 2006.

_____. Demarcação de terras kaiowa e guarani em MS: ocupação tradicional, reordenamentos organizacionais e gestão territorial. **Tellus**, Campo Grande, MS, ano 10, n. 18, p. 115-137, jan./jun. 2010.

_____. **Imagens Kaiowa do sistema social e seu entorno.** Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

_____. Modalidades e processos de territorialização entre os Kaiowá atuais. **Suplemento Antropológico**, Asunción, v. 42, n. 01, junio 2007.

_____. No mundo dos parentes: a socialização das crianças adotadas entre os Kaiowa. In: LOPES DA SILVA, Aracy; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva; NUNES, Angela. (Org.). **Crianças indígenas:** ensaios antropológicos. São Paulo: Global, 2002. p. 168-187.

_____. **Parentesco e organização social Kaiowa.** Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

_____. **Relatório Circuntenciado de identificação e delimitação da Terra Indígena Guarani-Kaiowá Guyraroká.** Portaria nº 083/PRES/FUNAI 31-01-2001.Três Lagoas, 2002.

PÍCOLI, Renata Palópoli; CARANDINA, Luana; RIBAS, Dulce Lopes Barbosa. Prevalência de hipoacusia em crianças indígenas Kiová e Guarani. **Revista Brasileira Saúde Materno Infantil**, Recife, v. 6, n. 2, abr./jun. 2006. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-38292006000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 02 abr. 2015.

_____. Saúde materno-infantil e nutrição de crianças Kaiowá e Guaraní, Área Indígena de Caarapó, Mato Grosso do Sul, Brasil. **Caderno Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, p. 223-227, jan. 2006.

PÍCOLI, Renata Palopoli. **Saúde, doença e morte de crianças:** um olhar segundo a percepção dos Kaiowá e Guarani. 2008. Tese (Doutorado em Saúde Materno Infantil) - Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

REY, Fernando González. **Pesquisa qualitativa e subjetividades:** os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira, 2005.

SÁ, Michele Aparecida de; BRUNO, Marilda Moraes Garcia. Deficiência visual nas crianças indígenas em idade escolar das etnias Guarani e Kaiowá na região da Grande Dourados/MS: um estudo sobre a incidência e as necessidades específicas e educacionais especiais. **Revista Brasileira Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 4, p. 629-646, out./dez. 2012.

SAID, Edward. **Orientalismo:** o Oriente como invenção do Ocidente. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SCHADEN, Egon. **Aspectos fundamentais da cultura guarani.** São Paulo: EPU/EDUSP, 1974.

SEIXAS, Raul. **Metamorfose ambulante.** Krig, há, bandolo! Universal Music, 1973. Disponível em: <<https://raulsseixas.wordpress.com/discografia/>>. Acesso em: 30 jul. 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença:** a perspectiva dos Estudos Culturais. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 73-102.

_____. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. 9. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, Rogério Correia da. **Circulando com os meninos:** infância, participação e aprendizagens de meninos indígenas Xakriabá. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

SILVESTRE, Célia Maria Foster. **Entretempos:** experiência de vida e resistência entre os Kaiowá e Guarani a partir de seus jovens. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2011.

SUSNIK, Branislava. **Los aborigenes del Paraguay II. Etnohistoria de los Guaranies. Epoca colonial.** Asuncion: Museo Etnografico "Andres Barbero", 1979-1980.

THOMAZ DE ALMEIDA, Rubem Ferreira. **O projeto Kaiowa-Ñandeva:** uma experiência de etnodesenvolvimento junto aos Guarani-Kaiowa e Guarani-Ñandeva contemporâneos do Mato Grosso do Sul. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1991.

VASCONCELOS, Viviane Coneglian Carrilho de. **Tramando redes:** parentesco e circulação de crianças no litoral de Santa Catarina. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Identidade, cultura e semelhanças de família: as contribuições da virada lingüística. In: BIZARRO, Rosa (Org.). **Eu e o outro:** estudos multidisciplinares sobre identidade, diversidade e práticas culturais. Porto: Areal, 2007.

VIETTA, Katya. **História sobre terras e xamãs kaiowa:** territorialidade e organização social na perspectiva dos Kaiowa de Panambizinho (Dourados-MS) após 170 anos de exploração e povoamento não indígena na faixa de fronteira entre o Brasil e Paraguai. Tese (Doutorado em Ciências/Antropologia Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

WALSH, Catherine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação Intercultural na América Latina:** entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-43.

WATSON, James B. Cayuá Culture Change: a study in acculturation and methodology. **American Anthropologist Association**, New York, v. 54, n. 2, April, 1952.

WOODWARD, Cathyn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença:** a perspectiva dos Estudos Culturais.13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 7-72.

Fonte Escrita:

Em terras alheias – A produção de soja e cana em áreas Guarani no Mato Grosso do Sul. ONG Repórter Brasil. Disponível em:
[<http://reporterbrasil.org.br/documentos/emterrasalheias.pdf>](http://reporterbrasil.org.br/documentos/emterrasalheias.pdf). Acesso em: 02 maio 2016.

Fontes Orais:

ALMEIDA, Adalto Barbosa de: depoimento [16 out. 2015]. Entrevistador: José Paulo Gutierrez. Laranjeira Ñanderu, 2015. Arquivo de áudio digital. Entrevista concedida no âmbito do projeto de doutorado desenvolvido por José Paulo Gutierrez junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

ALMEIDA, Lunici Pedro de: depoimento [16 out. 2015]. Entrevistador: José Paulo Gutierrez. Laranjeira Ñanderu, 2015. Arquivo de áudio digital. Entrevista concedida no âmbito do projeto de doutorado desenvolvido por José Paulo Gutierrez junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

ALMEIDA, Nirda: depoimento [16 out. 2015]. Entrevistador: José Paulo Gutierrez. Laranjeira Ñanderu, 2015. Arquivo de áudio digital. Entrevista concedida no âmbito do projeto de doutorado desenvolvido por José Paulo Gutierrez junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

AQUINO, Emini: depoimento [16 out. 2015]. Entrevistador: José Paulo Gutierrez. Laranjeira Ñanderu, 2015. Arquivo de áudio digital. Entrevista concedida no âmbito do projeto de doutorado desenvolvido por José Paulo Gutierrez junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

CELESTRINO, Florêncio: depoimento [14 abri. 2014]. Entrevistador: José Paulo Gutierrez. Escola Municipal Prefeito Sirio Borges, na cidade de Rio Brilhante, MS. Entrevista concedida no âmbito do projeto de doutorado desenvolvido por José Paulo Gutierrez junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

MARIANO, Alda: depoimento [16 out. 2015]. Entrevistador: José Paulo Gutierrez. Laranjeira Ñanderu, 2015. Arquivo de áudio digital. Entrevista concedida no âmbito do projeto de doutorado desenvolvido por José Paulo Gutierrez junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

MARIANO, Farid: depoimento [16 out. 2015]. Entrevistador: José Paulo Gutierrez. Laranjeira Ñanderu, 2015. Arquivo de áudio digital. Entrevista concedida no âmbito do projeto de doutorado desenvolvido por José Paulo Gutierrez junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

PEDRO, Alcides: depoimento [16 out. 2015]. Entrevistador: José Paulo Gutierrez. Laranjeira Ñanderu, 2015. Arquivo de áudio digital. Entrevista concedida no âmbito do projeto de doutorado desenvolvido por José Paulo Gutierrez junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

PEDRO, Elizabeni Barbosa Almeida: depoimento [16 out. 2015]. Entrevistador: José Paulo Gutierrez. Laranjeira Ñanderu, 2015. Arquivo de áudio digital. Entrevista concedida no âmbito do projeto de doutorado desenvolvido por José Paulo Gutierrez junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

APÊNDICES

APÊNDICE A

Pesquisas com o descritor crianças Guarani e Kaiowá na base de dados do *Scientific Eletronic Library Online (SciELO)*

Pesquisas com o descritor crianças Guarani e Kaiowá na base de dados do *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*

Descriptor	Termos Encontrados	Artigo/Dissertação/Tese	Autor/es	Ano
Crianças Guarani e Kaiowá	Prevalência de hipoacusia em crianças indígenas Kaiowá e Guarani ⁸⁸	Artigo	Renata Palópoli Pícoli; Luana Carandina; Dulce Lopes Barbosa Ribas	2006
Crianças Guarani e Kaiowá	Saúde materno-infantil e nutrição de crianças Kaiowá e Guaraní, Área Indígena de Caarapó, Mato Grosso do Sul, Brasil	Artigo	Renata Palópoli Pícoli; Luana Carandina; Dulce Lopes Barbosa Ribas	2006
Crianças Guarani e Kaiowá	Deficiência visual nas crianças indígenas em idade escolar das etnias Guarani e Kaiowá na região da Grande Dourados/MS: um estudo sobre a incidência e as necessidades específicas e educacionais especiais	Artigo	Michele Aparecida de Sá; Marilda Moraes Garcia Bruno	2012
Crianças Guarani e Kaiowá	Influência de aspectos sociais e culturais na educação de crianças indígenas	Artigo	Sonia Grubits; Heloisa Bruna Grubits Freire; José Angel Vera Noriega	2009
Crianças Guarani e Kaiowá	A etnografia das representações infantis Guarani e Kaiowá sobre certos conceitos	Artigo	Adir Casaro Nascimento; Beatriz dos Santos Landa; Antonio Hilário	2009

	tradicionais		Aguilera Urquiza; Carlos Magno Naglis Vieira	
--	--------------	--	---	--

Fonte: *Scientific Electronic Library Online (SciELO)* (04/10/2014)

APÊNDICE B

Dissertações e Teses localizadas no Banco de Dados do Instituto Brasileiro de Informações em Ciência e Tecnologia (IBICT) com os descritores crianças indígenas e crianças Guarani e Kaiowá

Dissertações e Teses localizadas no Banco de Dados do Instituto Brasileiro de Informações em Ciência e Tecnologia (IBICT) com os descritores crianças indígenas e crianças indígenas Kaiowá

Dissertações e Teses a partir do descritor: crianças indígenas; crianças indígenas Guarani e Kaiowá				
Ano	Instituição	Nome da Dissertação/Tese	Autor	Objetivo principal
2004	Faculdade de Odontologia/USP	Tese: Prevalência de cárie dentária na dentição decídua de crianças da comunidade indígena Kaiowá-Guarani de Mato Grosso do Sul e associação com fatores de risco.	PARIZOTTO, S.P.C.O.L	“verificar a prevalência de cárie dentária em crianças de 0 a 5 anos de idade da população indígena Kaiowá/Guarani de Mato Grosso do Sul e sua associação com o aleitamento, dieta cariogênica e hábitos de higiene bucal”.
2006	UCDB	Dissertação: A influência das relações familiares no ajustamento escolar da criança Kaiowá	LINO, Adriana Rita Sordi	“verificar como estas características sócio-culturais se refletem no comportamento infantil e repercutem na adaptação ao ambiente escolar”.
2006	Faculdade de Educação/UNICAMP	Tese: As crianças Guarani/Kaiowá: o <i>mitã reko</i> na Aldeia Pirakuá/MS	NOAL, Mirian Lange	“conhecer as crianças Guarani/Kaiowá inseridas no cotidiano da Aldeia Pirakuá, Bela Vista/MS, evidenciando suas especificidades étnicas, registrando e descrevendo como vivem suas infâncias no espaço histórico e coletivo da aldeia: como brincam, como

				são inseridas no mundo dos adultos, com quem e como se relacionam, o que verbalizam, o que fazem, o que não fazem”
2008	Faculdade de Saúde Pública/USP	Tese: Saúde, doença e morte de crianças: um olhar segundo a percepção dos Kaiowá e Guarani	PÍCOLI, Renata Palópoli	“investiga o significado de saúde e doença infantil para os Kaiowá e Guarani da Terra Indígena de Caarapó, Mato Grosso do Sul, abordando as escolhas realizadas no itinerário terapêutico”.
2011	Faculdade de Educação/UGMG	Tese: Circulando com os meninos: infância e aprendizagens de meninos indígenas Kakriabá	SILVA, Rogério Correia da	“investigar as formas de sociabilidade, a transmissão do conhecimento e o aprendizado da criança na sociedade indígena Xakriabá”
2014	Faculdade de Educação/UFRGS	Dissertação: Educação Kaingang: Processos Próprios de Aprendizagem e Educação Escolar	FERREIRA, Bruno	“busquei dialogar com as pessoas a respeito das formas de construir conhecimentos e sua transmissão para as crianças”

Fonte: IBICT (20/11/2015)

APÊNDICE C

Dissertações e Teses localizadas nos portais de Pós-Graduações em Educação, História, Antropologia Social com os descriptores criança indígena e criança Guarani e Kaiowá.

Dissertações e Teses localizadas nos portais de Pós-Graduações em Educação, História, Antropologia Social com os descriptores criança indígena e criança Guarani e Kaiowá.

Dissertações/Teses a partir dos descriptores: criança indígena, criança Kaiowá e infância indígena				
Ano	Instituição/Área de conhecimento	Dissertação/Tese	Autor	Objetivo principal
2007	UCDB/Desenvolvimento local	Dissertação: Território e Sustentabilidade: os Guarani e Kaiowá de Yvy Katu	COLMAN, Rosa Sebastiana	“foi o estudo das concepções de território e sustentabilidade dos Guarani e Kaiowá, no Mato Grosso do Sul”
2009	UFGD/História	Dissertação: Acampamentos indígenas e ocupações: novas modalidades de organização e territorialização entre os Guarani e Kaiowá no município de Dourados – MS (1990-2009)	CRESPE, Aline C.L.	“investigar as novas modalidades de organização e territorialização entre os índios Kaiowá e Guarani no município de Dourados entre os anos 1990 e 2009”
2009	UFRJ/MN/Antropologia Social	Dissertação: A escola na ótica dos Ava Kaiowá: impactos e interpretações indígenas	BENITES, Tonico	“analisar as divergências e conflitos entre a educação Kaiowá, realizada pelas famílias extensas, e a escola formal introduzida nas aldeias”
2011	UFSM/Antropologia Social	Dissertação: Tramando redes: parentesco e circulação de crianças Guarani no litoral de Santa Catarina	VASCONCELOS, V.	Entender a “circulação de crianças enquanto transferência delas e sua criação entre e dentro das parentelas”
2012	UCDB/Educação	Dissertação: Educação escolar indígena e os processos próprios de aprendizagem: espaço de inter-relação de conhecimentos na infância Guarani/Kaiowá,	AQUINO, E. V.	“conhecer melhor a criança Guarani/Kaiowá antes de ir à escola, e observar/descrever como se dão as suas aprendizagens, tendo em vista a compreensão dos

		antes da escola, na comunidade indígena de Amambai – Amambai-MS		seus processos próprios de aprendizagem e as suas interações com o cotidiano e seu entorno”
2013	UFGD/Antropologia Sociocultural	Dissertação: Crianças indígenas Kaiowá abrigadas e em <i>situação</i> de reinserção familiar: uma análise em torno da rede de proteção à criança e ao adolescente	NASCIMENTO, S.J.	“identificar como os agentes da rede de proteção à criança percebem a “experiência de crianças Kaiowá que vivenciaram o abrigamento na cidade, a adoção por famílias não indígenas e tentativas de reinserção na comunidade de origem”
2014	UFRGS/Educação	Dissertação: Infância indígena: narrativas de crianças Arara-Karo na região amazônica	ALVES, R. A.	“compreender como as crianças Arara-Karo narram-se indígenas”
2014	UCDB/Educação	Dissertação: <i>Oguata Pyahu</i> (Uma nova caminhada) no processo de desconstrução e construção da educação escolar indígena da reserva indígena Te’yikue	BENITES, E.	“descrever e analisar a trajetória do processo de desconstrução e reconstrução da educação escolar indígena da reserva indígena Te’yikue
2015	UNICAMP/Demografia	Tese: Guarani <i>Retã</i> e mobilidade espacial Guarani: belas caminhadas e processos de expulsão no território Guarani	COLMAN, Rosa Sebastiana	“as questões principais são a concepção guarani de mobilidade espacial e como ocorrem esses deslocamentos no espaço/tempo”
2015	UFGD/História Indígena	Tese: Mobilidade e temporalidade Kaiowá: do	CRESPE, Aline Castilho	“se propõe a analisar o processo de colonização do sul

		<i>Tekoha à Reserva, do Teloharã ao Tekoha</i>	do Estado de Mato Grosso do Sul (MS) e seus impactos para os Guarani e Kaiowá”
--	--	--	--

Fonte: Programas de Pós-Graduação da UCDB, UFGD, UFSC, UNICAMP e UFRGS (20/10/2015).

APÊNDICE D

Teses localizadas nos portais de Pós-Graduações em Antropologia Social, Educação, História, com os descritores crianças indígenas e criança Guarani e Kaiowá.

Teses localizadas nos portais de Pós-graduações em Antropologia Social, Educação, História, com os descritores crianças indígenas e criança Guarani e Kaiowá.

Teses a partir dos descritores: crianças indígenas e criança Guarani e Kaiowá				
Ano	Instituição	Tese	Autor	Objetivo principal
2004	USP	Imagens Kaiowá do sistema social e seu entorno	PEREIRA, L. M.	“dialogar com várias etnografias sul-americanas e sínteses regionais [...] buscando articulá-las a um modelo nativo fundado em dois princípios de base [...] que fundam e organizam a vida social”
2005	UFRGS	Nhembo'e: enquanto o encanto permanece! Processos e práticas de escolarização nas aldeias Guarani	BERGAMASCHI, M. A.	“compreender os processos de implementação da escola do povo Guarani, e os significados que atribuem à educação escolar.”
2006	UFRJ/MN	À procura do “bom viver”: território, tradição de conhecimento e ecologia doméstica entre os Kaiowa	MURA, Fabio	“descrever e analisar a organização territorial, a tradição de conhecimento e a relação estabelecida com o mundo material por parte dos Guarani Kaiowa”
2007	UFRJ/MN	Mais Além da “Aldeia”: território e redes sociais entre os Guarani de Mato Grosso do Sul	BARBOSA DA SILVA, Alexandra	“buscar ver como estas famílias [Guarani-Kaiowa e Guarani-Ñandéva] vivem nestes lugares [ambientes diversos] e aí

				configuram suas redes de relações, estas compreendendo índios e brancos”
2007	USP	Histórias sobre terras e xamãs kaiowá: territorialidade e organização social na perspectiva dos Kaiowá de Panambizinho (Dourados, MS) após 170 anos de exploração e povoamento não indígena da faixa de fronteira entre o Brasil e o Paraguai	VIETTA, K.	“Este estudo [...] aborda as histórias narradas pelos Kaiowa de Panambizinho (Dourados, MS) a partir de dois eixos de análise: a ocupação não indígena da fronteira entre Brasil-Paraguai [...] – as percepções dos Kaiowá a respeito deste processo”
2013	UNESP	Colonialismo, território e territorialidade: a luta pela terra dos Guarani e Kaiowa em Mato Grosso do Sul	CAVALCANTE, Thiago Leandro Vieira	“[...] esta tese analisa, sob uma ótica histórica de longa duração, as continuidades e as rupturas observadas em sua territorialidade desde o século XVI até os dias atuais”
2014	UFRJ	Royerky hina há roike jeyv tekohape (Rezando e lutando): o movimento histórico dos Aty Guasu dos Ava Kaiowa e dos Ava Guarani pela recuperação de seus tekoha	BENITES, T.	“[...]descreve e analisa o processo de reocupação (Jaha jaike jey) de quatro terras tradicionais indígenas [...] é um estudo dos processos políticos pelos quais nas últimas três décadas os povos Guarani e Kaiowá se mobilizaram para a recuperação de

				seus antigos territórios de ocupação tradicional (tekoha)’’
--	--	--	--	---

Fonte: Programas de Pós-Graduações da UCDB, UFGD, UFSC, UFRJ/MN e UFRGS (17/02/2015)

ANEXOS



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE/UCDB

TESE: AS CRIANÇAS INDÍGENAS GUARANI E KAIOWÁ NA ALDEIA INDÍGENA LARANJEIRA ÑANDERU, RIO BRILHANTE, MATO GROSSO DO SUL E OS PROCESSOS PRÓPRIOS DE APRENDIZAGEM

DOUTORANDO: JOSÉ PAULO GUTIERREZ

ORIENTADORA: ADIR CASARO NASCIMENTO

COORIENTADOR: ANTONIO HILÁRIO AGUILERA URQUIZA

CARTA DE ESCLARECIMENTOS E COMPROMISSO LIVRE E CONSENTIDO

Senhor/a _____
Cargo _____

A pesquisa “As crianças indígenas Guarani e Kaiowá na aldeia indígena Laranjeira Ñanderu, Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul e os Processos Próprios de Aprendizagem” está sendo por mim desenvolvido, sob a orientação da Profa. Dra. Adir Casaro Nascimento, como requisito para obtenção do grau de Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco-UCDB.

Este trabalho tem por objetivo geral compreender como ocorrem os processos próprios de aprendizagem de crianças indígenas Guarani e Kaiowá na aldeia indígena Laranjeira Ñanderu, Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul, para tanto, é necessário um trabalho de campo que inclui aplicação de questionários, entrevistas, desenhos, fotografias para levantamento dos dados referentes as crianças indígenas desta aldeia indígena. É por esta razão que solicito a autorização de V. Sa. para seu(usa) filho(a) participar nesta pesquisa, respondendo espontaneamente a entrevista, participando de atividades na aldeia, como desenhos, fotografias. E também solicito sua participação, caso tenha interesse em contribuir para o enriquecimento da pesquisa.

Caso V.Sa. não autorize seu(usa) filho(a) a responder a alguma das perguntas que lhe forem feitas, diga isso ao pesquisador. Se preferir não gravar a entrevista, ou interromper a gravação em algum momento, este é um direito que lhe cabe, todavia, salientamos que sua participação e de seu(usa) filho(a) é de fundamental importância para que possamos conhecer os processos próprios de aprendizagem das crianças Guarani e Kaiowá na aldeia indígena Laranjeira Ñanderu. Esclarecemos ainda que este trabalho será desenvolvido de forma ética, e caso seja do seu interesse seu nome será mantido em sigilo, sendo usada em seu lugar a função em que atua, ou apenas as suas iniciais.

Antecipadamente agradecemos sua colaboração para com nosso trabalho e ratificamos que todas as respostas são de extrema importância para essa pesquisa.

DECLARAÇÃO DE ACEITAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Declaro para os devidos fins, que tomei conhecimento dos objetivos e dos procedimentos éticos do trabalho de tese intitulado “As crianças indígenas Guarani e Kaiowá na aldeia indígena Laranjeira Ñanderu, Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul e os Processos Próprios de Aprendizagem”, que está sendo realizado pelo Prof. José Paulo Gutierrez e orientado pela Profª. Dra. Adir Casaro Nascimento e Prof. Dr. Antonio Hilário Aguilera Urquiza, da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB. Declaro ainda que concordo, de livre e espontânea vontade, em responder as perguntas que me forem formuladas através da entrevista e participar das atividades que me forem solicitadas. E ainda faço a opção para que na pesquisa seja utilizado:

() meu nome completo () apenas as iniciais do meu nome () apenas nome fictício
Campo Grande, _____ de _____ de 2015.

Nome do entrevistado _____ Nome do responsável _____

Assinatura: _____