Parte 2 - Propostas curriculares em foco

2 - (Re)Conhecendo o povo *Mbya* Guarani: um olhar para os *kyringue*

Andréia Rosa da Silva Kurroschi

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

KURROSCHI, A.R.S. (Re)Conhecendo o povo *Mbya* Guarani: um olhar para os *kyringue*. In: RODRIGUES, M.B.C., ROCHA, F.M., and MASSENA, J.H., orgs. *Pesquisas e proposições pedagógico-curriculares na escolarização inicial da educação básica* [online]. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2017, pp. 225-246. ISBN 978-85-386-0472-3. Available from: doi: [10.7475/9788538604723.0011](https://doi.org/10.7475/9788538604723.0011). Also available in ePUB from: <http://books.scielo.org/id/3vrq5/epub/rodrigues-9788538604723.epub>.

All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

(Re)Conhecendo o povo *Mbya* Guarani: um olhar para os *Kyringue*

Andréia Rosa da Silva Kurroschi

Em consonância com o que estabelece a Lei nº 11.645/2008, que institui como obrigatório o estudo da história e da cultura afro-brasileira e indígena nos níveis fundamental e médio da educação básica, este capítulo apresenta a temática indígena através do olhar direcionado para as crianças do povo indígena¹ *Mbya* Guarani residentes na *Tekoa*² *Anhetengua*, no bairro Lomba do Pinheiro, zona leste do município de Porto Alegre.

Os objetivos da pesquisa são: descrever as crianças *Mbya* Guarani e suas relações com a escola; compreender seus processos de

¹ Em concordância com Medeiros apud Oit (2012) “[...] utilizo o conceito *povos indígenas* conforme entendido pela Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho sobre Povos Indígenas e Tribais de 1989, ratificada pelo estado brasileiro em 2004 por meio do Decreto nº 5051 e pela Declaração das Nações Unidas sobre os Povos Indígenas, aprovada em Assembleia Geral em 2007. De acordo com esses documentos, o termo *povos* ‘caracteriza segmentos nacionais com identidade e organização próprias, cosmovisão específica e relação especial com a terra que habitam’.” (p. 13).

² Em *Mbya* Guarani, a palavra *Tekoa* significa aldeia.

aprendizagem; identificar como os *kyringue*³ vivenciam os tempos e os espaços dentro da escola específica e diferenciada e na comunidade. Os rumos do trabalho são balizados pelas questões de pesquisa: quem são as crianças *Mbya* Guarani da *Tekoa Anhetengua*? Com o que se ocupam? O que fazem e o que mais gostam de fazer? Como é sua relação com a escola?

Para dar conta dessas demandas, mantive o olhar voltado para a turma do professor Jair⁴: um grupo de oito crianças, entre 10 e 14 anos, que formam o 3º e 4º anos do ensino fundamental de nove anos. Esses alunos foram reunidos em uma única turma, e as aulas ocorrem no turno da manhã.

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

Para descrever os modos de vida desses grupos, fiz da convivência na escola e na comunidade elementos essenciais para o trabalho de campo, já que “[...] sem um contato intenso e prolongado com a cultura ou grupo em estudo será impossível ao pesquisador descobrir como seu sistema de significados culturais está organizado, como se desenvolveu e influencia o comportamento grupal” (Godoy, 1995, p. 28).

³ Em *Mbya* Guarani, a palavra *kyringue* significa crianças, criançada.

⁴ Os nomes utilizados no trabalho são fictícios, conforme explicitado no decorrer do texto.

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

Ao escolher a *Tekoa Anhetengua* para compartilhar da convivência dos *Mbya* Guarani, também procurei ter em meu diário de campo um instrumento inevitável e imperativo (Fonseca, 1999) para registrar minhas vivências, meus estranhamentos e encantamentos nesse “estar-junto”⁵, pois, “sem um planejamento fechado do que fazer, elegi como importante, para observar na vida Guarani, todas as pequenas coisas, os detalhes, os silêncios, os olhares, a intensidade da vida diária e seus pequenos nada” (Bergamaschi, 2005a, p. 48), relacionando as questões pertinentes da pesquisa aos objetivos elencados. E foi exatamente dessa forma que se deu a minha primeira incursão no ano de 2013 na *Tekoa* com o início efetivo da investigação.

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

A chuva é um elemento relevante a se destacar, visto que faz com que os Guarani permaneçam mais introspectivos, pois são dias

⁵ Essa expressão foi utilizada na tese *Nhembo'e: enquanto o encanto permanece! Processos e práticas de escolarização nas aldeias Guarani*, de Maria Aparecida Bergamaschi inspirada nos estudos de Michel Maffesoli.

de recolhimento em que não há disposição para receberem os *jurua*,⁶ tampouco ter aula na escola. Esse é o modo de ser *Mbya* Guarani, ou seja, o *Nhande Reko*, em que o tempo para viver a sua cultura é respeitado (Bergamaschi, 2005a), sendo também um indicativo da escola específica e diferenciada que eles se propõem a ter, já que esse item – decisão de ter ou não aula em dias de chuva – consta no Regulamento da Escola Estadual *Anhetengua*, aliás, mesmo nome que recebe a *Tekoa*.

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

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

⁶ *Jurua* significa todas as pessoas não indígenas, bem como sua língua e seu modo de ser não índio.

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

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

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

Antes de finalizar a aula, o professor me concedeu a palavra para que eu pudesse conversar com as crianças. Após a apresentação, fiz a entrega de blocos de desenhos, previamente confeccionados, solicitando, em

seguida, que levassem um para casa e desenhassem o que mais gostavam de brincar e me devolvessem na semana seguinte. Esse artefato tinha espaço para a colocação do nome e da idade, fazendo com que eu pudesse nominar aqueles que seriam meus companheiros pelos próximos meses. Posteriormente percebi que essa combinação de “levar para casa e trazer depois” não funcionaria como eu imaginava, visto que os blocos não retornaram no encontro seguinte, pois eles haviam esquecido em casa. Refleti, e, conversando com o professor, decidimos que esse tipo de atividade seria realizado no período da aula, na escola.

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

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

Para cumprir essa etapa, resolvi utilizar nomes de jogadores de futebol por ser esse um esporte bastante apreciado e praticado na aldeia. A partir da primeira letra de cada nome original, fiz a correspondência

com os nomes de atletas de equipes importantes, algumas das quais os *Mbya* são torcedores, inclusive manifestando essas preferências ao utilizarem camisetas ou outros símbolos de seus times.

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

OS *MBYA* GUARANI

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

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

Em um processo de afirmação étnica e com o intuito de viver o *Nhande reko*, os *Mbya* preservam a sua língua, denominada de *Mbya* Guarani. Predominantemente falada entre as crianças com as quais convivi durante o tempo da pesquisa, o idioma também está presente nos diálogos entre os adultos e dos professores com seus alunos,

ficando o português restrito à comunicação com os *jurua* e ao ensino ocorrido no ambiente escolar.

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

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

Os *Mbya* Guarani estão estabelecidos na *Tekoa Anhetengua*, aldeia que possui aproximadamente dez hectares, com uma população de cerca de oitenta pessoas, boa parte ligada por algum grau de parentesco, fato comum nas comunidades Guarani. Na entrada da aldeia podemos visualizar um pátio circundado pela escola, tendo o Posto de Saúde logo atrás e a casa provisória do cacique bem à frente. Essa construção está projetada para ser o futuro Centro Cultural da *Tekoa*. Atravessando uma pequena estrada, com algumas residências, pode-se ver outro pátio onde fica a *Opy*,⁷ a casa de reza dos *Mbya*.

Na concepção indígena, *Tekoa Anhetengua* significa Aldeia da Verdade, conforme relato dos professores com os quais conversei. De fato existe uma sintonia, um bem-estar, uma conexão, algo talvez inexplicável com palavras escritas, mas dotado de sentimentos muito verdadeiros sempre quando me aproximo do portão de entrada da *Tekoa*. Mesmo que ela tenha construções bastante modestas e precárias do nosso ponto de vista, esteja muito próxima a uma estrada movimentada, com intenso fluxo de ônibus, carros e caminhões, e cercada por

⁷ Casa tradicional de reza. Lugar sagrado do estar juntos espacial e temporal do povo Guarani.

uma vizinhança não indígena, tudo isso se dilui pelo espírito de liberdade que habita aquele lugar.

A ESCOLA E AS CRIANÇAS MBYA

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

A escola é um lugar de encontros, reuniões e decisões da comunidade e, portanto, bastante frequentada. Por ser um espaço único, sem divisões de salas, precisou se adequar para dar conta das pessoas que nela estudam do 1º ao 7º ano do ensino fundamental, além da turma de educação de jovens e adultos (EJA). Sendo assim, as turmas ficam agrupadas para serem contempladas na utilização do espaço escolar. Conforme relato dos professores e também do cacique, à noite não tem aula, como comumente vemos ocorrer na modalidade da EJA, pois esse período é reservado para a ida a *Opy*, assim como para momentos de reunião das famílias com o intuito de estarem juntos.

Desde a Constituição de 1988, existe legislação⁸ que permite aos indígenas terem uma escola específica e diferenciada em suas comunidades. Assemelha-se ao modelo ocidental de escola quando observamos a disposição das classes, as paredes cobertas de cartazes, contendo algarismos e o alfabeto, a presença do quadro verde e o professor como figura central do processo de ensino-aprendizagem, porém as diferenças são

⁸ Para aprofundamento, sugiro a leitura do artigo de Iara Tatiana Bonin – “Educação escolar indígena e docência: princípios e normas na legislação em vigor” – constante no livro *Povos indígenas & educação*, de 2012.

muitas, dentre elas o bilinguismo. O idioma de origem é ensinado concomitantemente à língua portuguesa e os preceitos do modo de vida *Mbya* Guarani, que são pautados pelo respeito ao tempo de cada um na formação da pessoa Guarani, aspecto esse ressaltado pelas palavras do professor Jerônimo, conforme Bergamaschi (2012, p. 12):

Na escola tem que falar com calma, com suavidade com as crianças. Isso é a escola diferenciada para o Guarani. Parece igual, mas a diferença está na dimensão espiritual, que respeita cada criança, sua vontade. Não pode falar alto, tem que ter delicadeza com a criança.

A escola, tida por Silva (2002) como “instituição homogeneizadora por excelência”, é um direito dos povos indígenas, entretanto, sua presença nas comunidades é opcional, ou seja, em algumas aldeias, ela não é constituída. Um dos objetivos de ter escolas na aldeia é “o domínio de conhecimentos e tecnologias específicos que elas podem favorecer”, assim como a aprendizagem da língua portuguesa (Silva, 2002, p. 57).

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

O trecho que segue do meu diário de campo aborda algumas questões centrais da relação das crianças *Mbya* Guarani com a escola: o tom de voz, o silêncio, a atenção, o envolvimento e a curiosidade – elementos que nos fazem compreender como acontecem seus processos de aprendizagem e como elas vivenciam os tempos e espaços escolares.

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

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

Caderno da Leah, 11 anos.

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

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

Duas das características predominantes entre os *Mbya* Guarani, que encontra eco entre os A'uwê-Xavante (Silva, 2002), é a atenção e os sonhos como formas de aprendizagem (Bergamaschi, 2005a). Quando a menina Leah nomeou todos os elementos que compunha seu desenho, depois de ouvir uma conversa minha com outro aluno, em que sugeri que ele escrevesse o nome do animal desenhado, ela demonstrou estar atenta ao que acontecia à sua volta. Já o menino Falcão, 14 anos, quando indagado sobre sua produção, disse que aquele lugar desenhado tinha sido visto por ele em um sonho, fazendo com que eu entendesse que existe “[...] um acervo de conhecimentos, nomes pessoais, rituais, danças e cantos [...] nessa outra dimensão existencial” (Silva, 2002, p. 45), o que pode ser conflituoso com a nossa forma tão distinta de conceber o aprendizado escolar.

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

A temporalidade é um aspecto muito interessante de se entender nessa escola específica e diferenciada, pois não há uma imposição para o término das tarefas. Esta é uma atitude recorrente por parte do professor Jair e, também, percebida durante as aulas do professor Jardel: a falta de pressa. Muitas vezes um único exercício é realizado durante todo o período de aula. Diante disso, constatei que os *Mbya* Guaraní são pessoas que vivem o presente, sem ansiedade em relação ao que está por vir. Isso foi evidenciado muito em função da relação entre os tempos vividos na escola, a forma como as tarefas são solicitadas e a maneira como são realizadas. De acordo com o que Bergamaschi (2005a, p. 229) nos coloca,

[...] cada criança faz sua atividade em seu tempo, pois não há, por parte do professor, nenhuma imposição de regras temporais, como nos habituamos em nossas escolas, cujas

atividades são planejadas para determinado período de execução, tempo esse explicitado e treinado junto aos alunos e que, por vezes, funciona como ameaça: “tem mais dez minutos para concluir o trabalho!”

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

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

A educação é toda a vida Guaraní! Essa frase parece ser uma constante durante esse tempo da pesquisa, e, embora as crianças tenham uma interação muito atenciosa com a escola, esse é apenas um dos espaços em que elas aprendem e se relacionam. A ausência de temas

de casa é um aspecto que marca o tempo escolar: enquanto permanecem na aula há o encantamento, o envolvimento e a atenção respeitosa; quando ela encerra, outro período de aprendizagem se descortina.

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

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

uma percepção rápida, um movimento que não se traduz com palavras, e sim com observação e imitação. Eu tenho percebido que isso acontece muito com as crianças: elas são muito observadoras e aprendem constantemente com os mais velhos, sejam eles os irmãos, pais e mães. (Diário de campo, 06/05/2013).

As crianças têm uma predisposição para aprenderem e se relacionarem entre si e com os *jurua*. Mesmo com a falta de um entendimento mais eficaz com os menores, já que eles não frequentam a escola e, portanto, não falam o português, isso não foi um empecilho para nossa comunicação acontecer por meio de outras linguagens. De repente me deparei convivendo e participando de brincadeiras que, até então, não havia presenciado. Uma delas ocorreu pela interação com duas meninas com idade próxima aos dois anos. As duas vieram ao meu encontro, comeram bergamota e, depois, retornaram, carregando suas bonecas e sacolas com alguns pertences de “suas filhas”. Fiquei observando a delicadeza dos gestos. As bonecas, certamente doadas, pois já estavam com os rostos e corpos riscados com caneta esferográfica, eram cuidadosamente carregadas, colocadas no banco ao meu lado e tinham suas roupas trocadas conforme as meninas iam tirando alguns panos de dentro das sacolas. Depois de um tempo, elas me entregaram as bonecas para eu segurar, mas logo em seguida as pegaram de volta e continuaram seu passeio pela aldeia. Foi a primeira vez que vi uma brincadeira diferente do habitual jogo de bola e foi oportuno perceber a semelhança com relatos de brincadeiras de casinha das crianças A'uwẽ-Xavante, assim como das que ocorrem entre crianças não indígenas, evidenciando que esse modelo de brincar acontece envolto na mesma atmosfera em vários outros lugares (Nunes, 2002), mesmo que em circunstâncias e culturas tão distintas.

Quanto à atitude das crianças perante o descarte das cascas de bergamota, concordo com a constatação de Bergamaschi (2005a, p. 155), que descreve: “[...] a pessoa é, desde pequena, uma observadora da natureza, da qual se sente parte, e a tem como fonte inspiradora de vida e de educação, mas é também uma observadora dos comportamentos de outras pessoas”. A observação e a repetição não são exclusividade do ambiente escolar, já referido anteriormente, mas uma constante na educação *Mbya* Guarani, assim como em outras etnias indígenas, pois, a cada repetição,

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

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

O convívio afetuoso das crianças com seus irmãos é um destaque nos espaços de convivência da aldeia. Os irmãos maiores, além de serem imitados, são os que permanecem a maior parte do tempo com

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

O futebol e as brincadeiras de correr e de pegar são o entretenimento preferido das crianças da *Tekoa Anhetengua*, prevalecendo o coletivo, pois dificilmente percebi alguma criança brincando sozinha e separada do grupo. Elas povoam a aldeia com seus risos e conversas e “[...] essa constante presença das crianças não atrapalha o trabalho dos adultos. Pelo contrário, é-lhes de muita utilidade e parece que gostam que as crianças participem” (Nunes, 2002, p. 76). Essa constatação verificada entre os A’uwẽ-Xavante é corroborada pelas inúmeras cenas que presenciei durante meu convívio com as crianças da aldeia *Mbya* Guarani.

As brincadeiras de correr e de utilização do corpo para movimentos, como rodopiar, também são constantes na aldeia, assim como a formação de pirâmides de crianças, em que elas vão subindo uma em cima das outras e, depois, todas caem no chão. Quando isso acontece, riem muito e saem rolando na grama que reveste parte do campo de futebol. Entretanto, de todos os divertimentos que observei, destaco o jogo de bola.

O campo de futebol é o lugar de maior aglomeração das crianças da *Tekoa Anhetengua*. É nele que acontece a maioria das brincadeiras e onde prevalecem os chutes a gol, demonstrando uma grande habilidade dos *kiringue* com a bola. As preferências futebolísticas são visíveis através de suas falas e também das roupas que identificam seus times de preferência, destacando a dupla Gre-nal,⁹ mas também com menções a equipes europeias, confirmando que os indígenas estão conectados,

⁹ Nome que identifica o maior clássico de futebol do Rio Grande do Sul, disputado entre as equipes do Grêmio Football Porto Alegrense e do Sport Clube Internacional.

preparados e já vivenciando essa relação intercultural, sem que, com isso, percam a essência de sua cultura e de seu modo de vida.

CONSIDERAÇÕES

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

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

Antes de serem crianças, entre os *Mbya* prevalece o entendimento da pessoa em sua totalidade no coletivo, mas que também possui particularidades que são respeitadas e entendidas. Ao se ocuparem das atividades da escola, dos afazeres domésticos, das brincadeiras no campo de futebol, mas também fora dele, e do cuidado afetuoso com os irmãos menores, percebe-se alegria, fazendo com que os *kyringue* povoem a aldeia e façam dela um lugar de aprendizados constantes, que

têm no lado espiritual um elemento carregado de significados, muitas vezes, inexplicáveis apenas com palavras.

REFERÊNCIAS

BERGAMASCHI, M. A. *Nhembo'e: enquanto o encanto permanece!:* processos e práticas de escolarização nas aldeias Guarani. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005a.

_____. *A formação da pessoa indígena: processos próprios de aprendizagem das crianças guarani e kaingang.* Conferência realizada no Seminário de Educação - SEMIEDU, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2012.

_____. Educação escolar indígena no século XX: da escola para os índios à escola específica e diferenciada. In. STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (Org.). *Histórias e memórias da educação no Brasil: século XX.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2005b. v. III, p. 401-415.

_____. Povos indígenas e ensino de História: a lei nº 11645/2008 como caminho para a interculturalidade. In. BARROSO, V. L. M. et al. (Org.). *Ensino de História: desafios contemporâneos.* Porto Alegre: EST, Exclamação, ANPUH/RS, 2010. p. 151-166.

BERGAMASCHI, M. A.; MENEZES, A. L. T. *Educação ameríndia: a dança e a escola Guarani.* Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 2009.

BONIN, I. Educação escolar indígena e docência: princípios e normas na legislação em vigor. In: BERGAMASCHI, M. A. (Org.). *Povos indígenas & Educação.* 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 33-48.

BRASIL. Lei nº 11.645/2008, de 10 de março de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 20 dez. 2016.

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

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

KURROSCI, A. R. S. *Diário de campo sobre a Tekoa Anhetengua*. Porto Alegre, 2012-2013, 31 p., não publicado.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MEDEIROS, J. S. *Escola indígena e ensino de História: um estudo em uma escola Kaingang da terra indígena Guarita/RS*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

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

MOUZER, M. V. S. *Cartilha agroflorestal Mbya Guarani – saberes Yva'a*. Trabalho de Conclusão de Curso em Ciências Biológicas, Instituto de Biociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

NUNES, Â. No tempo e no espaço: brincadeiras das crianças A'uwê-Xavante. In: SILVA, A. L.; MACEDO, A. V. L. S.; NUNES, Â. (Org.). *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Global, 2002. p. 64-99.

SILVA, A. L. Pequenos “xamãs”: crianças indígenas, corporalidade e escolarização. In: SILVA, A. L.; MACEDO, A. V. L. S.; NUNES, A. (Org.). *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Global, 2002. p. 37-63.