

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

VIVER NA LÍNGUA GUARANI NHANDÉWA (MULHER FALANDO)

SANDRA BENITES

Rio de Janeiro

2018

MUSEU NACIONAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

VIVER NA LÍNGUA GUARANI NHANDÉWA (MULHER FALANDO)

Sandra Benites

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Antropologia Social – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Antropologia Social.

Orientadora: Professora Dr^a. Bruna Franchetto

Rio de Janeiro
Fevereiro de 2018

VIVER NA LÍNGUA GUARANI NHANDÉWA (MULHER FALANDO)

Sandra Benites

Orientadora: Professora Dr^a. Bruna Franchetto

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Antropologia Social –
Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à
obtenção do título de Mestre em Antropologia Social.

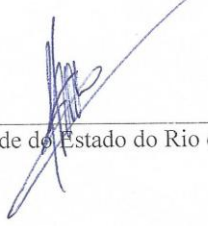
Aprovada por:



(Orientadora) Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro Prof. Dr^a. Bruna Franchetto



Olschewski Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro Prof. Dr^a. Luisa Elvira Belaunde



Freire Universidade do Estado do Rio de Janeiro Prof. Dr. José Ribamar Bessa

Pereira Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro Prof. Dr. Edmundo Marcelo Mendes

Universidade Federal Fluminense Prof. Dr^a. Mariana Paladino

Dedicatória

Em memória da minha avó Marciana Bolgarim, que sempre se dedicou a ensinar sobre nosso conhecimento (*arandu*) guarani. Mesmo com todas as barreiras percorridas e vividas, ela sempre resistiu para repassar este conhecimento para nós. Ela sempre contava história dela mesma sem saber falar a língua portuguesa, ela tinha uma sabedoria incrível, que eu carrego até hoje comigo. Através do seu ensinamento, sempre eu tinha uma vontade enorme de falar para aqueles que não tem conhecimento sobre a história que ela, enquanto mulher, contava. Essa minha vontade fez com que eu caminhasse na direção por onde eu poderia levar essa sua voz.

A minha família, mesmo se meus pais não tiveram condições financeiras para que eu pudesse estudar, mas eles me deram um presente precioso para a minha formação, a minha educação: são os conhecimentos que herdei e que sempre me encorajaram para seguir em frente em busca daquilo em que eu acredito, sem desistir da minha vontade.

Aos meus filhos, que sempre procuram respeitar meus desejos e sempre me apoiaram mesmo que às vezes custasse sentir saudades enormes pela minha ausência. Ao pai dos meus filhos que sempre esteve presente quando precisei dele para ajudar a superar as dificuldades na minha caminhada.

Às crianças e alunos guarani, principalmente os do Espírito Santo, que me fizeram enxergar além da sala de aula, para continuar defendendo o significado de cada palavra guarani.

Ao meu grande Povo Guarani, que, apesar das transformações vividas, conseguiram resistir e manter *Nhandereko Ete* (modo verdadeiro de vida guarani).

Agradecimentos

Agradeço *Nhandesy Ete'i*, minha avó-todas-as-mulheres pelo *ore arandu* (nossa, das mulheres, sabedoria), que deixou para os Guarani. Assim, eu pude aprender *aiko kuaa haguã*, para sobreviver em vários mundos, como minha avó dizia: cada pessoa é um mundo diferente, “as pessoas são mundos diferentes”, por isso é importante saber ouvir.

A minha orientadora, professora doutora Bruna Franchetto, por me aceitar logo que mandei o pedido para ser aceita por ela e, assim, entrar no Museu Nacional, e pela paciência que ela sempre teve comigo também. Sempre procurou me compreender nas minhas dificuldades.

Meu agradecimento ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico-CNPq, pela bolsa que me manteve no curso.

Meu sincero agradecimento aos professores José Ribamar Bessa e Ana Maria Rabelo por acreditar na minha evolução profissional. Eles foram fundamentais para que eu pudesse fazer parte do observatório da UNIRio, com parceria da UFMG FAE, participando de vários seminários sobre educação indígena e educação escolar indígena, de modo a compreender melhor os dois mundos na escola e levar adiante minha luta sobre nosso conhecimento guarani na escola.

Agradeço a Leandro e Paula pela ajuda na revisão e formatação da dissertação.

Aos meus pais pela coragem e sabedoria que herdei deles, que não chegaram a concluir o ensino fundamental. Minha irmã Adelina Amaurílio, mesmo morando longe, sempre me apoiou nas horas difíceis.

Gratidão aos meus quatro filhos, que sempre me acompanharam na minha luta e sempre respeitaram a minha escolha, mesmo sabendo que estaria longe deles. Meu agradecimento também ao pai dos meus filhos que sempre esteve ao meu lado quando precisei dele.

Às lideranças guarani, como seu Felix e a esposa da aldeia Itaipuaçu (RJ); Ivanilde, grande guerreira guarani da aldeia Paraty Mirim, RJ; seu Miguel, cacique, sua esposa e filhos da aldeia Paraty Mirim, RJ; Cacique Darcy Tupã e seus familiares da aldeia Mata Verde Bonita Maricá, RJ; Cacique Antônio Carvalho da Silva da aldeia Boa Esperança, ES; Nelson

Carvalho dos Santos da Aldeia Três Palmeiras, ES; Mauro Carvalho Da Silva, primeiro professor da Aldeia Três Palmeiras, ES.

Aos alunos das aldeias Boa Esperança (ES), Três Palmeiras (ES), Olho D' Água (ES), Piaraque-Açu (ES).

Aos *xeramõi*, nosso anciãos e anciãs guarani, em especial *xeramõi* Augustinho e sua esposa dona Marciana, da aldeia Araponga (Paraty, RJ).

Aos *xeirun kuera juruá* e indígenas que sempre me encorajaram para não me cansar e, muitas vezes, me ajudaram até mesmo para fazer leituras e compreender a língua portuguesa, porque ainda não consigo associar muitas palavras na minha língua guarani.

Agradeço a Marize Oliveira, que me acolheu na sua casa no começo da minha estadia no Rio De Janeiro.

A todos os que sempre me ajudaram e me apoiaram, direta e indiretamente, para eu superar desafios e chegar aqui, concluir meu trabalho.

Ha'ewete! Obrigada.

RESUMO

Esta dissertação pretende analisar as desavenças e conflitos entre a tradução e a educação Guarani imposta nas aldeias como escola formal, utilizando-se do conceito de “bilinguismo” como ferramenta. Ela apresenta uma descrição prática através das experiências vividas das formas com as quais os Guarani Nhandewa transmitem conhecimentos as suas crianças e jovens. A(s) história(s) Nhandewa são a base da formação de condutas, crenças e personalidades que sejam compatíveis e adaptadas de acordo com a especificidade de cada *teko*. Destaca-se, aqui, a formação que diferencia as mulheres guarani dos homens guarani, com ênfase na história de *Nhandesy 'Ete*, figura feminina da cosmologia guarani. Busca também fazer uma análise dos efeitos de atividades desenvolvidas pelas escolas “bilíngues” na formação de novas gerações indígenas, identificando os possíveis impactos e interferências negativas na formação educativa das crianças falantes de Guarani. Por fim, aponta algumas dificuldades pela falta de formação continuada dos professores indígenas em dois aspectos: a formação específica em suas próprias culturas e na cultura da sociedade em volta. A implantação de um projeto de educação escolar indígena, mesmo inspirado na Constituição Federal de 1988, não garante o atendimento específico e diferenciado com rigor.

Palavras-chave: Educação indígena, Guarani Nhandewa, interculturalidade, bilinguismo

ABSTRACT

This dissertation intends to analyze the deviations and conflicts between translation and the formal education imposed in the Indigenous schools, using the concept of "bilingualism" as an analytical tool. It presents a description of the educational practices lived through the experiences of the Guarani Nhandewa and how they transmit to their children and teenagers their own knowledge. The Nhandewa narratives are the basis of the formation of manners, beliefs and personalities that are compatible and adapted according to the specificity of each *teko*. We emphasize here the formation that differentiates Guarani women from Guarani men, especially through the narrative of *Nhandesy 'Ete*, the main female figure of the Guarani cosmology. It also seeks to analyze the effects of the activities developed by the bilingual schools in the formation of new indigenous generations, identifying the possible negative impacts and interferences in the educational training of Guarani-speaking children. Finally, it points out some difficulties due to the lack of continuous training of indigenous teachers in two aspects: specific formation in their own cultures and in the culture of the surrounding society. The implementation of an indigenous school education project, even if apparently guided by the principles of the Federal Constitution of 1988, does not guarantee a specific and differentiated attendance.

Keywords: Indigenous education, Guarani Nhandewa, interculturalism, bilingualism

SUMÁRIO

Introdução	1
Capítulo 1	5
Minha caminhada como mulher guarani	5
1.1 Visão Guarani	5
1.2 O meu caminho	15
Capítulo 2	21
Minha experiência na escola jurua entre paredes e com pressão	21
e com a educação guarani sem pressão e sem paredes	21
2.1 Minha infância na escola da FUNAI	21
2.2 Duas línguas em conflito na escola guarani	24
2.3 Embate entre diferentes <i>nhembo'e</i> (aprender)	40
2.4 Entrando na matemática	48
2.5 Papel da escola	62
Capítulo 3	64
Sentimentos, corporalidades e diferenças entre homens e mulheres	64
3.1 A história que minha avó contava: <i>Nhandesy Ete</i>	76
3.2 Conclusões	92
REFERÊNCIAS	93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

MEC – Ministério da Educação

OEEI – Observatório da Educação Escolar Indígena

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana

LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS E TABELAS

TABELA 1: SISTEMA DE PARENTESCO EM GUARANI.....	12
TABELA 2: NOMES MASCULINOS E FEMININOS EM GUARANI.....	38
TABELA 3: TABELA COMPARATIVA DA EDUCAÇÃO FORMAL INDÍGENA E NÃO-INDÍGENA	44
TABELA 4: TABELA DEMONSTRATIVA DA QUANTIDADE DE MORADORES NAS ALDEIAS.....	51
FIGURA 1: TRABALHO ESCRITO POR ALUNOS DA ESCOLA TRÊS PALMEIRAS (2014)	24
FIGURA 2: TRABALHO ESCRITO POR ALUNOS DA ESCOLA TRÊS PALMEIRAS (2014)	25
FIGURA 3: TRABALHO ESCRITO POR ALUNOS DA ESCOLA TRÊS PALMEIRAS (2014)	25
FIGURA 4: CRIANÇAS NA ESCOLA DA ALDEIA TRÊS PALMEIRAS, BOAPY PĪDO / EMPI TRÊS PALMEIRAS, MUNICÍPIO DE ARACRUZ, ESPÍRITO SANTO.....	40
FIGURA 5: MAPA COM AS ALDEIAS GUARANI – ALDEIA PIRAQUÊ AÇU, ALDEIA TRÊS PALMEIRAS E ALDEIA BOA ESPERANÇA.....	42
FIGURA 6: AS ALDEIAS TUPINIKINS E ALDEIA GUARANI	42
FIGURA 7: AS CRIANÇAS GUARANI ESTUDANDO PARA CONFIRMAR AS PALAVRAS DOS MAIS VELHOS(AS).....	45
FIGURA 8: TERRITÓRIO GUARANI (TELLES, 2009: 15)	45
FIGURA 9: O MUNDO GUARANI (TELLES, 2009: 16).....	46
FIGURA 10: CRIANÇAS GUARANI OBSERVANDO MAPA JURUÁ.....	46
FIGURA 11: ENTRADA DA ALDEIA BOA ESPERANÇA E CABANA DA LOJA DE ARTESANATO GUARANI.....	48
FIGURA 12: POR DENTRO DA CABANA DE ARTESANATO	49
GRÁFICO 1: GRÁFICO UTILIZADO COMO EXEMPLO PARA MOSTRAR A DIVISÃO DO TRABALHO NA ROÇA	51
GRÁFICO 2: GRÁFICO CONSTRUÍDO PARA AUXILIAR OS ALUNOS A APRENDEREM PORCENTAGEM.....	53

Introdução

Inicialmente quero registrar a minha história, como mulher Guarani Nhandewa que participou do movimento político Guarani Nhandewa *djeroky guasu*, um pouco da minha infância e da minha trajetória, da minha formação escolar e profissional como professora e, mais recentemente, a minha formação acadêmica, levadas a efeito nos últimos onze anos.

Nasci e cresci na aldeia de Porto Lindo, em Mato Grosso do Sul, onde comecei a minha primeira experiência na escola. A minha família extensa é originária do *tekoha* (espaço territorial) Porto Lindo, onde eles moram até hoje. As minhas tias sempre quiseram que eu fosse uma liderança para cuidar da saúde das crianças e das mulheres da comunidade. Foi no período que eu ficava com a minha avó, estudava, enquanto meus pais iam nas fazendas para trabalhar. Foi exatamente nesse tempo que teve início a minha história, me construindo como *kunhã py'a guasu* (mulher com sentimento de coragem), acompanhando a minha avó nas tarefas dela.

Naquele tempo, eu ia com ela pelas casas, toda vez que ela era chamada para fazer parto. Durante o trajeto, ela contava as histórias tristes dela para mim. Ela contava seus desejos e suas reais dificuldades. Ela só falava na língua guarani, mas em português ela não falava nada. Ela contava a dificuldade de entender quando o grupo de “reverendos” ia para a aldeia para conversar com meu avô. Portanto, meu discurso sempre foi em defesa de que podemos ter acesso aos estudos sem nunca inferiorizar o conhecimento dos nosso ancestrais. Ao longo dos tempos em que eu comecei a estudar, fui entendendo que não era tão simples conciliar esses conhecimentos com os dos *juruá* (não indígenas). Assim, acredito em versões do diálogo, no meu discurso e numa provocação, abordando temas complexos relacionados à questão do *teko*, *tekoha* e *arandu*, todos ligado à terra, à educação escolar e à saúde indígena. Disso tudo surgiu a ideia de abordar esses temas, mas a partir da perspectiva de uma mulher, já que, na maioria das vezes, só ouvimos da vida dos Guarani através de generalizações que partem de uma perspectiva masculina.

As mulheres acabam invisíveis, assim como a sua importância na sociedade. Para incluí-las como protagonistas nas decisões e reivindicações delas, escrevi relatando minha própria história, para que maioria delas se reconheçam na minha caminhada, para autoridades executivas, judiciárias, legislativas, universidades e pesquisadores de diversas áreas reconheçam a importância do protagonismo das mulheres.

Assim, senti e assumi uma grande responsabilidade, uma vez que a minha função é a de lutar ou escrever, em forma de documentos ou registro, nunca esquecendo das versões orais do meu povo. Por isso, atualmente, já na condição de pesquisadora indígena, entendi que essas experiências narradas foram muito úteis e proveitosas para a minha pesquisa sobre a mulher Guarani Nhandewa, falando de organização social específica dentro do próprio *teko*. Além disso, minhas atividades de pesquisadora e palestrante possibilitaram-me manter contatos com o mundo dos *jurua*, para entender como poderia fazer entender minha trajetória enquanto mulher.

Quero destacar que os trabalhos antropológicos, sobretudo sobre os movimentos indígenas guarani, foram de grande apoio e incentivo a prosseguir meu estudo e pesquisa acadêmica para fortalecer a luta das mulheres. Inicialmente, fui educadora de uma escola e militante, e em várias ocasiões me estimularam a analisar e refletir criticamente sobre a educação escolar indígena. Acabei construindo um relacionamento de amizade e de interlocução com os que estudam a educação guarani.

Depois da minha mudança para o Espírito Santo, conheci lideranças e professores de diversas aldeias do referido Estado, quando fui fazer o curso de magistério e depois a licenciatura intercultural. Ao mesmo tempo, fazia parte do grupo de mulheres Tupinikin e Guarani do Espírito Santo, o que me deu força na minha vida de mãe, mulher e mulher indígena, com as muitas barreiras no meu caminho. As leituras em antropologia foram fundamentais.

Quando me graduei, foi possível apresentar uma monografia com olhar crítico: “*Nhe’ẽ, reko porã rã: nhemboea oexakarẽ*. Fundamento da pessoa guarani, nosso bem-estar futuro (educação tradicional): o olhar distorcido da escola”, com a orientação da Profa. Dra. Clarissa Rocha de Melo e a co-orientação de Ana Paula da Silva.

Estudei e compreendi a dinâmica da cultura, quis manter o contato com a antropologia. Não queria ser mais uma mera informante, queria observar, analisar, refletir e criticar as teses e artigos que abordam o meu povo guarani, com os olhos de uma mulher. Minha pesquisa empírica nas aldeias, observando o modo de ser e de viver do meu próprio povo, me fez perceber que a escola tem dificuldade para garantir e pôr em prática o debate entre os dois mundos, como deveria ser. Esses conflitos foram fundamentais para continuar a minha pesquisa de modo sistemático no mestrado.

Sinto que estou sendo vista como uma mulher guarani que pesquisa a vida das mulheres contemporâneas. Ao mesmo tempo, sinto que estou em uma posição de muita

responsabilidade, sou uma espécie de indicador de soluções possíveis para problemas atuais, pela luta para fortalecer o nosso conhecimento, pela terra, pela efetivação dos direitos indígenas. Não só, tem também a luta para ampliar o reconhecimento do direito dos indígenas à diferença, sobretudo pela voz de uma mulher guarani que narra a sua história e compreende a sua cultura.

Em relação a minha pesquisa sobre a escola, tenho consciência de que ela está sendo analisada tanto pelos indígenas quanto pelos não-indígenas. Percebi que os meus discursos e a minha crítica das práticas escolares geram comentários diversos.

Estou passando por uma experiência muito interessante, uma vez que consegui conviver na cidade no meio de uma sociedade que conheço pouco, mas na qual encontrei oportunidades de ter acesso a outros conhecimentos, opiniões, ideias acerca das situações indígenas. Enfim, sendo a minha uma pesquisa participativa, pude melhor compreender o modo de ser, agir e pensar dos pesquisadores não-índios ligados às diversas universidades e ao Estado.

Pude considerar a minha trajetória na cidade de Rio de Janeiro por dois anos, onde fiz contatos com pessoas diferentes, nas manifestações, com meus colegas *jurua*. O curso de mestrado em Antropologia Social proporcionou-me uma base para compreender e respeitar pessoas diferentes, tanto indígenas quanto não-indígenas. Essa minha convivência com os *jurua* no PPGAS foi muito significativa para minha vivência pessoal e acadêmica.

Quando não se conhece a fundo uma cultura, esta acaba sendo malvista, ignorada, assim vai se apagando o conhecimento. Com base na experiência adquirida neste curso, defendo que a pesquisa antropológica deve ser expandida e elaborada para entender as concepções, os interesses e as necessidades reais das comunidades indígenas, levando sempre em consideração a história, modo de viver e o ser múltiplo desses indígenas, incluindo especificidades de cada *teko* contemporâneo.

Com a finalidade de elaborar esta dissertação de mestrado, fiz algumas escolhas, tanto de observação de campo quanto de utilização de textos antropológicos. Em grande parte, centrei-me na minha própria história que se liga à história de *Nhandesy ete*. Consultei ainda outras bibliografias, como a legislação referentes à educação escolar indígena.

De forma geral, este trabalho se fundamenta não somente na pesquisa de campo, mas também na experiência vivida na minha família, na escola como aluna e como professora indígena, refletindo sobre fatos e situações que foram importantes para minha análise.

Procuo relatar a compreensão de uma mulher guarani do sistema de educação escolar nas aldeias, visto que a educação escolar é uma instituição externa, aceita, mas não gerenciada pelas comunidades guarani. Muitas memórias de violência incentivaram-me a descrever a forma como eram tratadas as crianças na época em que eu era aluna, forma que ainda permanece. Desde pequena, percebi que estas práticas geram perplexidade, aflição e constrangimento nas crianças indígenas, que não conseguem entender os motivos pelos quais estão sendo desrespeitadas e tratadas daquela forma. Especialmente por não compreender a língua imposta em suas próprias aldeias, encontram-se na posição de subalternos e de dominados, sem condições de se manifestar e viver com relativa autonomia. Com frequência, as comunidades se queixavam (e ainda se queixam) da forma pela qual são tratadas pelas instituições escolar. Desde criança, ouvia e participava da conversa dos mais velhos em torno das preocupações sobre o *nhandereko*.

Ao longo de três capítulos, falo da minha trajetória de vida, dos conflitos gerados pela escola quando estudava, da imposição da língua e de normas estranhas. Procuo descrever os efeitos da introdução da educação escolar oficial e sua interferência na educação tradicional guarani, com sua transmissão de saberes femininos e masculinos, procuro descrever rituais, o tempo, as variedades de espaços de trabalho, entre os Guarani Mbya, localizados no Espírito Santo e no Rio de Janeiro, os Guarani Nhandewa do Mato Grosso do Sul, com suas variedades linguísticas e as versões da história de *Nhandesy*. Falo da minha experiência na escola Três Palmeiras para mostrar a dificuldade dos professores para compreender o que seria “interculturalidade”.

Capítulo 1

Minha caminhada como mulher guarani

1.1 Visão Guarani

Este capítulo tem como objetivo fornecer aos leitores os dados necessários e específicos sobre a sabedoria e o *guata*, o caminhar, das mulheres guarani nhandewa, o que prepara para entender a minha própria história, pela minha fala de mulher guarani nhandewa.

Dentro da organização social guarani nhandewa existem outras formas de vida social, dependendo de cada *teko* (modo ser e viver). Uma delas é o *teko* das mulheres, seguindo o *nhandereko*, o modo de ser e viver coletivo dos Guarani. Na medida em que as mulheres guarani tentam preservar as suas perspectivas, elas se tornam invisíveis para os *juruá*, a menos que elas se submetam a outros modo de viver, reinventando-se em outros espaços.

Na sociedade guarani, de modo geral, o corpo e a língua é a base da sabedoria principal. Porque os corpos? A construção dos corpos físicos e simbólicos se faz de acordo com as necessidades e os ambientes, sempre levando em consideração a cosmologia e os costumes guarani. Por essa razão, pretendo aprofundar mais uma discussão a partir do olhar de uma mulher guarani *nhandewa*. A sabedoria das mulheres guarani deve ser contada pelas próprias mulheres, já que a história “mito” de *Nhandesy* é responsável pela forma da organização do *nhandereko*, o modo de vida guarani.

Apesar da existência de versões diferentes sobre a história de *Nhandesy*, muitos aspectos dessas narrativas são parecidos, tanto entre os Guarani Mbya, como entre os Guarani Nhandewa e Kaiowa, também pelas semelhanças entre práticas de costumes. Levando em consideração as experiências vividas por cada um, já começo dialogando com Tônico Benites (2009: 44) quando ele fala de “Organização política e doméstica” dos Guarani Kaiowa.

Segundo Tônico Benites:

Em geral, no seio de família extensa Kaiowá a avó e o avô narram frequentemente aos seus filhos (as) e netos (as) as suas próprias histórias, suas estratégias e sua experiência de vida passada em cada circunstância histórica. Todos os acontecimentos relevantes do passado são narrados de modo repetitivo aos seus membros por meio de ensinamentos orais. Descrevem em detalhes os fatos significativos que ocorriam no seu território (*tekoha guasu*).

É dessa forma que irei seguir para destacar a fala de uma *sy*, mãe, e de uma *djaryi*, avó, narrando o processo de ensinamento da minha avó. As experiências de cada pessoa são muito valiosas para nós Guarani, por ser únicas de cada pessoa, por isso, na tradição guarani *nhandewa*, são extremamente importantes às histórias de vida compartilhadas por cada pessoa. As experiências vividas individualmente se refletem no coletivo, são arremessadas para o coletivo, independentemente delas serem ruins ou boas. A experiência de cada um(a) irá organizar o coletivo maior, porque para os Guarani, de modo geral, o *tape porã* (caminho boa) se constrói a partir dos aspectos do outro também. Assim, nesse sentido estou de acordo com essa autora quando cita que os Guarani alegam que é necessário “procurar sempre em outrem e nunca em si próprio a causa de seus sofrimentos” (Pissolato, 2006:164). No costume Guarani, de modo geral, o bem-estar de um depende do outro, pois para não haver *joawy* (desequilíbrio) é necessário que as comunidades estejam *joorãmi meme* (iguais). Pois guarani *arandu* (conhecimento dos Guarani) requer cuidado com outro, cuidar bem do outro significa cuidar de si próprio, porque a ação de um indivíduo sempre reflete no outro involuntariamente numa comunidade. Dessa forma trata-se de uma resposta que implica desorganização da comunidade local nesse caso me refiro as aldeias Guarani em alguns casos, portanto a ação de um se lança para coletivo para que o ritmo seja da comunidade. O sofrimento de alguém sempre está ligado ao outro, por exemplo, a mudança de aldeia em uma separação acontece para evitar provocar sofrimento, dor, no outro. Mesmo o bem viver, o bem-estar da aldeia depende do outro. Cuidar bem do outro significa também cuidar bem de si mesmo. Por isso é importante ouvir a todos, porque se um falhar, todos sofrem. Essa prática do movimento ocorre a partir da escuta do outro. O próprio *tekó* não pode excluir o outro, porque esse excluído pode fazer mal para o coletivo porque não tem preocupação com o grupo. Então, não tem como pensar nada em termos individuais.

A minha *djaryi* foi uma pessoa fundamental para o meu fortalecimento, no sentido do meu *reko*, meu ser mulher, ser mãe, estudante e hoje pesquisadora. Ela se esforçava para demonstrar, desde que eu era pequena, que existem diferenças nos cuidados com os corpos entre meninas e meninos. Ela também sabia diferenciar os momentos específicos de cada etapa da vida, como lidar com os processos ao longo do tempo de construção do corpo: para os meninos, enfatizava o engrossamento da voz e para as meninas sublinhava o primeiro ciclo menstrual, momento pelo qual eu passei e que ficou marcado em mim. Minha avó falava do *kunhangue arandu*, a sabedoria das mulheres, de *kunhangue reko*, do modo de vidas das mulheres e de *kunhangue resãĩ rã*, o futuro bem da saúde das mulheres. Esse conhecimento

estava constantemente em conflito com a ciência dos *juruás* quando trata do ser mulher guarani e ocupando os espaços fora da aldeia. Minha *py'apy* (preocupação) aumentou por causa da minha incerteza, convivendo no meio dos *juruá*, que pouco ou nada falam dessas questões femininas, como a menstruação, o cuidado com o corpo, o resguardo das mulheres, no macro do conhecimento dos *juruá*. As mulheres *juruá* não tem resguardo como nós mulheres guarani, ou, se tiver, eu não vejo.

Por essa razão, já começo falando do *kunhangue arandu*, do conhecimento das mulheres guarani, como elas estão sendo desafiadas no mundo pelo qual elas passam, para pensar como se apresentam em aspectos diferentes dos homens, mas não tão diferentes de outras mulheres. Aqui, falo do *kunhã rete*, do corpo de uma mulher. A produção (do corpo e de coisas) é um processo complexo que exige vários requisitos, que podem ser distribuídos pelas as etapas de vida e os momentos vividos por ela. O tempo sempre é baseado no contexto em que elas se encontram, como, por exemplo, se está grávida, menstruada, estudando, trabalhando. cada momento da experiência requer um tipo de *arandu*, conhecimento. A relação com a terra e o território, e seus recursos, é extremamente importante para manter o *arandu*, inclusive o das mulheres. É fora da aldeia, para trabalhar e estudar, que a mulher guarani encontra a “dominação masculina”, *kuimba'e kuera pu'aka*, já que seu *arandu* não é conhecido nem respeitado, numa sociedade que parece ser só de homens.

Dessa maneira me dá uma impressão que se reforça o prestígio e influência de dominação para um como se nós estamos falando apenas de um corpo, na realidade para falar dos corpos é preciso falar das diferenças, dos movimentos e lugar onde possa caber esses corpos que muitas vezes vejo que os corpos não cabem por serem diferentes e por terem demandas diferentes. Os corpos falam, tem seus conhecimentos próprios que precisa ocupar seus espaços com suas diferenças, no terceiro capítulo irei discutir sobre esses corpos.

Coloco a palavra “conhecimento” entre aspas porque o conhecimento dos *juruá* discutido na academia não trata das especificidades a partir do *teko* das mulheres. Como ressalta Belaunde: "No existen suficientes estudios que otorguen a las mujeres la posición de sujeto central en las etnografías y que examinen a fondo su punto de vista, su corporalidad y sus vivencias personales" (Belaunde, 2008, p.26). Ciccarone destacou o quanto há um interesse maior de pesquisa sobre determinados temas que criam:

uma adesão ortodoxa aos grandes temas e aos grandes personagens, uma ênfase nas experiências extraordinárias produzindo a imagem de uma coletividade sem sujeitos. Na escrita, os territórios da interação e as

experiências permanecem inarticulados e os interlocutores únicos e confiáveis, homens dirigentes espirituais e políticos são eleitos porta-vozes de uma coletividade homogênea, sem tensões e pluralidades. Se em estudos mais recentes, alguns efeitos de ocultamento já foram detectados [...], a marginalização do interesse sobre as formas de sociabilidade mbya ainda persiste, trazendo uma visão desencarnada desta sociedade que persiste como uma espécie de mitologia viva, mantida sob a autoridade de uma perspectiva masculina. Apesar dos questionamentos sobre as oposições constitutivas da lógica do pensamento ocidental, as dicotomias parecem persistentes, veiculando interesses de pesquisa, estabelecendo padrões de gosto, valores e sentimentos, enfim, direcionando nossos estudos (Ciccarone, 2004, p. 82-83).

Por isso, *Nhandesy* não é tão conhecida quanto *Nhanderu*, mas os dois são parte da nossa história de origem do mundo fundamental. Por essa razão, pretendo destacar a versão da minha avó no capítulo III. Sabemos que existem diferentes narradores, com técnicas e conhecimentos distintos, dependendo do seu processo de formação como narrador(a), da apropriação das técnicas de ensino e aprendizagem. A narradora contará como argumento para convencer os meninos. Fala tem poder, narrativa bem-intencionada e direcionada domina e se reproduz com força.

Querer entender o que significa ser mulher guarani é discutir para “fazer aparecer” a mulher Guarani, envolve-la diretamente, não só apenas falar sobre ela. Para um movimento das mulheres guarani, é vital pensar em estratégias para produzir, procriar, criar, originar, fabricar, e o corpo está no centro, mas o corpo feminino guarani. É outra, complexa e desafiadora, mas possível, uma versão feminista guarani.

As mulheres Guarani estão sempre em uma rotina de enfrentamento, atualmente existem novos desafios que lhes são postos em relação ao estudo e ao trabalho não oriundos da cultura guarani. As mulheres sempre precisaram cuidar dos filhos, da rotina familiar e delas mesmas, e nos dias de hoje precisam trabalhar e estudar como as mulheres não indígenas. Atualmente é colocada uma nova rotina, que é posta em questão quando as mulheres guarani tem influência cultural externa e começam a sair da aldeia, em busca de outros “conhecimentos”. Assim, nós mulheres guarani nos apresentamos em outros espaços adotando, e se adaptando a outra imagem, o que leva a uma violência (simbólica?) do ser feminino guarani, que menstrua, engravida, dá à luz, é mãe, fala como mulher. Seu corpo é o lugar de seu conhecimento. Cada corpo tem seu próprio *reko*, tem suas próprias demandas durante sua caminhada, cada tempo tem suas simbologias, suas necessidades nos seus espaços, independentemente de ser mulher, *kunhã* (homem), *kuimba'e* (criança), *mitã*, *kyringue*, *tudjakue* (velhos (as)).

Muitas mulheres e, também, homens não tem mais a possibilidade de retornar para suas aldeias para poder viver de acordo com seus costumes, pois não possuem mais nenhuma terra para onde retornar. Assim, são obrigados a permanecer na cidade onde não conseguem praticar esse modo de ser. Um local onde isso ocorre é a aldeia vertical, um prédio na região central do Rio de Janeiro, onde moram vinte famílias indígenas, a maioria não tem terra e nem vínculos fora da cidade, nasceram e sempre moraram na cidade. Viver na cidade do *juruá* e não poder praticar seus próprios rituais é um tipo de violência, principalmente quando não há como fazer o caminho de volta para casa. São indígenas que são tratados como se não fossem indígenas, sem políticas públicas específicas. Essa situação atinge muito as mulheres porque elas não têm apoio e vivem em situações economicamente frágeis.

A questão é: como praticar o micro *teko* (individual) para o macro (coletivo) nos *tekoha* dos *juruá*, onde o universo destes é tão forte que se sobrepõe ao *arandu* das mulheres? Como manter os microcosmos longe dos seus grupos familiares, tomando chimarrão, fazendo seu próprio alimento em torno de uma fogueira, ouvindo contação de histórias de vida?

Desde que as mulheres saem de suas aldeias, exige-se delas outra forma de adaptação sem levar em consideração sua visão de seu mundo-corpo, o que muitas vezes atinge diretamente o *tesãĩ rã* (futura saúde) das mulheres guarani, mas na sociedade *juruá* isto não é visto como problema e é silenciado dentro do seu próprio corpo. Não se fale sobre o sangue das mulheres, a gravidez das mulheres; as mulheres são tratadas como se fossem homens que não sangram, homens que não engravidam, homens que não tem vagina. Os lugares que as mulheres ocupam nas instituições, os lugares onde elas circulam na sociedade *juruá*, não são pensados para o corpo de uma figura mulher. Não há uma preocupação maior para atender uma demanda de um corpo diferente, são sistemas únicos pensados para os homens. Esses lugares são pensados para o corpo de uma figura masculina, como se fosse um corpo de homem.

Por isso que muitas mulheres guarani não querem sair da aldeia por conta desses desafios que encontram fora da aldeia, porque não tem um lugar seguro para deixar seus filhos. Nas aldeias há casos em que mulheres solicitam creches, em comunidades que precisam desse espaço. Mas não é conforme esse modelo de creche da cidade *juruá*. É preciso pensar outro tipo de lugar para essas crianças, uma instituição onde seja possível o trânsito das mães, dos irmãos, dos sábios. Algo parecido com a *opy*, um espaço livre e autônomo de cuidado e aprendizado diferenciado que dialogue com a cultura guarani, mas que também

atenda questões específicas das crianças. Não seria uma creche, mas *kyringue nhomboaty hanguã*, lugar onde as crianças se encontram.

As mães guarani não tem costume de deixar seus filhos na creche, ou seja, distantes delas, porque o conhecimento guarani tem outra visão e explicação sobre essa separação. Essa forma de deixar filhos(as) em um lugar desconhecidos com pessoas desconhecidas gera um susto grande nas crianças, que pode causar *nhe'ẽ mondyi*, espírito assustado que pode se tornar uma pessoa surtada antes mesmo de chegar à vida adulta. Criança assustada, ou seja, espírito assustado, pode causar *nhemirõ* (tristeza, desencanto) a ponto de querer voltar para o *amba* dele(a).

Amba significa morada celeste, o lugar de onde o *nhe'ẽ* veio, conforme Jesus e Benites (2016, pag. 179). Para os Guarani a saúde das crianças também depende do bem estar de sua mãe. Se as mães estiverem com problemas de saúde, psicológicos - estressadas, tristes, vivendo na correria, pressionadas por alguma razão - elas certamente ficarão *poxy*, ou seja, revoltadas, com raiva, impacientes e, na maioria das vezes as mães acabam transferindo para os filhos esses sentimentos, em casos abandonam os filhos com os pais, avós ou começam a se embriagar. Sem estar no estado de *guapy* - 'sentadas', calmas, tranquilas, em silêncio - facilmente a mulher se descontrola, o 'sangue sobe à cabeça', como falam os mais velhos. Esse 'subir de sangue' significa que a mulher fica mais vulnerável, com problemas de saúde, especialmente no *akã* (cabeça) - a nossa base, onde nós mulheres suportamos tudo. Minha *xedjariy* dizia: "Não pode pegar vento na cabeça", não pode pegar friagem, pisar no chão frio, esfriar o pé, *py ro'ysã*". Normalmente, as Guarani, nesse estado emocional, não demonstram seus sentimentos, não agridem (apesar de algumas xingarem), não incomodam e nem machucam ninguém - diferentemente dos homens. Nós choramos ou rimos, mas não deixamos ninguém perceber essas alterações no nosso corpo. É nesse momento que muitas "se entregam", *nheme'ẽ*, ficam doentes emocional e fisicamente. Afetadas, as mulheres ficam vulneráveis - bebem, se entristecem, ficam *nhe'ẽ kangy*, com o espírito fraco, *py'a kangy*, sentimento fraco, inclusive podem *omonhono'ĩ*, 'lit. deitar-se' (falecer). A minha *xedjariy* sempre dizia: "Depois que alguém fica *nhemyrõ*, o seu espírito já está morto". As mulheres não precisam morrer fisicamente para estarem mortas nessa vida.

Esse estado de impaciência da mulher *poxy* é sentido por seus filhos. O que você está sentindo, seu filho também sente. Isso tem a ver com a caminhada de *Nhandesy* na terra, está ligado à origem do desejo, *djuei*, à história de *Kuaray e Djasy* (Sol e Lua). *Djuei* são os pedidos dos gêmeos Sol e Lua feitos à sua mãe durante a caminhada. Para os Guarani, as

dificuldades da mãe aumentam a tendência dos filhos terem problemas de saúde, por exemplo, a criança pode ficar pirracenta, chorar à toa, *piary*, crianças *guapy kuaa he'yn wa'e*, que não conseguem se sentar, inquietas, assustadas. Essa mesma criança quando adulta pode ser impaciente com as coisas, com as pessoas, ser um adulto revoltado, surtado, *py'a tarowa*. O susto que a criança leva também interfere na vida adulta.

Os cuidados com o corpo feminino são muito importantes para a construção do ser mulher guarani e evitar o estado de *poxy*, de vulnerabilidade, dos efeitos do sangue, *tuguy*. Desde a primeira menstruação nós nos construímos como mulher e aprendemos a cuidar do nosso próprio corpo. No período da menstruação, ficamos de resguardo em casa, evitando certos tipos de alimentação, fugindo do estresse ou do barulho excessivo, para não ficarmos com dor de cabeça, etc. Não abrimos mão desses saberes únicos sobre o corpo, conhecimentos que preservamos e praticamos, nem sempre reconhecidos como tais na cultura dos *juruá*.

Arandu são os saberes repassados através das narrativas orais, sempre citados na história de *Nhanderu Ete* e de *Nhandesy Ete*. A minha avó explicava aos meninos e meninas que essas histórias devem ser contadas para não cometermos o mesmo equívoco de *Nhanderu Ete* e de *Nhandesy Ete*. Ela sempre dizia que os ensinamentos estão na própria língua guarani. Portanto, os homens precisam ouvir e compreender para colocar na consciência que as mulheres sempre fizeram parte deles, porém são corpos diferentes. Eles devem sempre procurar saber a complexidade do corpo de uma mulher porque respeitar uma mulher significa respeitar seus princípios, pois a mulher é a base do ser humano.

No sistema de termos parentesco guarani, para um mesmo referente, se distinguem formas faladas pelos homens e formas faladas pelas mulheres conforme o quadro abaixo:

Fala das mulheres	Fala dos homens
<i>xe memby</i> - meu filho (a)	<i>xe ra'y</i> - meu filho “meu pedaço”
<i>xe memby kuera</i> - meus filhos (as)	<i>xe radjy</i> - minha filha “minha carne, meu nervo”
<i>xe kywy</i> - meu irmão “algo do meu lado”	<i>xe rykey</i> - meu irmão mais velho <i>xe rywy</i> - meu irmão mais novo
<i>xe ryke</i> - minha irmã mais velha “minha maior” <i>xe kypy'y</i> - minha irmã mais nova “minha menor”	<i>xe reindy</i> - minha irmã “minha luz”
<i>xe ru</i> - meu pai	<i>xe ru</i> - meu pai

<i>xe sy</i> - minha mãe	<i>xe sy</i> - minha mãe
--------------------------	--------------------------

Tabela 1: Sistema de parentesco em Guarani

Para explicar a nossa forma de pensar, utilizo a metáfora da árvore e a poética da língua guarani. Entre o meu povo, mãe, *sy*, pode ser compreendida como uma árvore, pilar do ser humano. Já os filhos, *xe memby* - seriam os galhos, pois *memby*, falando na língua guarani e traduzindo, é uma coisa que nasce do mesmo corpo e sempre fica ali grudada. As espigas de milho, por exemplo, são *awati memby* porque surgem do tronco, “pé” do milho. Galho, em guarani, é *memby* porque nasce do mesmo tronco. Assim, quando me refiro aos meus filhos (as) sei que eles são os meus galhos, minhas espigas, pois estarão sempre grudados em mim, *sy re* (na mãe).

A árvore é como nós mulheres entendemos o corpo de uma mãe na língua guarani *nhandewa*. A estrutura do nosso corpo está ligada diretamente aos nossos filhos(as), mantendo uma relação próxima com eles, a exemplo da árvore e seus galhos, diferentemente dos homens que têm formas distintas de nomear, entender e se relacionar com os filhos e as filhas. Quando um Guarani se refere ao filho diz *xe ra'y*, meu pedaço. Já as meninas são chamadas de *xe radjy*, minha carne, meu nervo. Segundo *xe djaryi*, para o pai as crianças têm ligação mais próxima com o umbigo, como se fosse uma corda que liga a criança ao pai. Por isso, quando o homem tem filho recém-nascido deve seguir várias regras, resguardar até *kuera*, “sara” o umbigo - isso pode levar três meses. No período de resguardo, caso o pai precise caçar, ele tem que ‘fechar’ as encruzilhadas com cinzas e ele deve ir e voltar pelo mesmo caminho. Isso porque o bebê está ligado ao pai pelo umbigo - é como se o filho o seguisse. O pai não pode utilizar facas, facões, “coisas afiadas”, não deve comer carnes vermelhas, etc. Ele deve observar essas interdições e evitar ser capturado pelos *mba'e dja* - ‘donos das coisas’ - ou *mba'e vai* - coisas ruins -, bichos, seres outros, sentimentos ruins, pois nesse período “o pai tem cheiro”, como dizem os antigos, correndo perigo de ser atacado por onças, da mesma forma que *Nhandesy Ete* foi morta no mito de nossa origem.

Se não respeitar as regras, o pai pode prejudicar tanto a saúde da criança quanto a sua própria. Ele pode falar muito, perder o controle dos seus desejos, beber demais e não querer mais parar, como aconteceu com meu pai. Ele começou a beber após o falecimento do meu irmão e não conseguiu superar. Quando morre uma pessoa da família mais próxima também têm regras para os familiares observarem, de igual modo quando nasce uma criança, mas as regras do recém-nascido são mais rígidas.

Nessa discussão sobre a relação entre pais e filhos, gostaria de destacar as implicações do significado da expressão *xe radjy*. Quando um pai chama a filha de *xe radjy*, literalmente ele diz “meu nervo”. Os pais têm uma responsabilidade muito grande pelas suas filhas, de cuidar, defender, *mboete* (lit. ‘incorporar, vestir, transformar’), enfim fortalecer, empoderar as meninas. Eles cuidam das filhas, principalmente quando elas estão na puberdade; sabem que as meninas não podem pegar friagem, conhecem as ervas para cólicas, lavam a cabeça com remédios para evitar a tontura, entre outros cuidados. Por essa razão, quando os pais se separam, a filha vai morar com o pai - inclusive após se casar. Um homem com maior número de filhas num *tekoa* têm muito poder. Dificilmente um *guarani ete* prejudicará a sua filha e, nesse sentido, os Guarani ficam chocados quando algum pai agride moral ou fisicamente a sua *radjy*.

Minha avó dizia que é importante demonstrar essa ligação forte que a filha tem com o pai, pois os homens devem aprender a cuidar da filha, da irmã, da namorada, da esposa, etc. Para os homens compreender essa linguagem da mulher, não pode esquecer a história da *Nhandesy Ete*, nossa mãe verdadeira, pois os saberes contidos nessa história equilibram o poder do *teko* masculino e do *teko* feminino num *tekoa*. Assim, o poder entre homens e mulheres numa comunidade não *odjoawy*, não fica desigual. Ela falava que o homem não pode gritar, *sapukai* (falar alto), no ouvido da mulher, pois apavora a cabeça. Apavorar a cabeça da mulher significa que ele apavora ele mesmo.

A mesma relação de respeito, carinho e poética existente entre pais e filhas pode ser observada entre irmãos e irmãs. Aqui também existe uma relação direta de poder, explícita no modo como os homens chamam as suas irmãs. *Xe reindy*, minha irmã, traduzindo literalmente, é “minha luz” - significado ligado à história da irmã de *kuaray e djasy*, discutida no capítulo 3.

Usamos os termos para ‘pai’, ‘mãe’, ‘irmão’, ‘irmã’, mesmo para aqueles que não são ‘parentes de sangue’.

Outro aspecto importante, que vale destacar, é a existência de hierarquia nas relações entre ‘irmãos’ e ‘irmãs’, considerando o critério da senioridade ou idade relativa. Vejamos:

Para Ego feminino falando:

kypy’y ‘irmã mais nova’ (literalmente, ‘minha menor’);

ryke ‘irmã mais velha’ (literalmente, ‘minha maior’);

kywy ‘meu irmão’, não indica se é mais velho ou mais novo (literalmente ‘algo ao meu lado’);

kywy tudja ‘meu irmão mais velho’ (*tudja*, ‘velho’);

kywy kyrin ‘irmão mais novo’ (*kyrin*, ‘pequeno’)

Para Ego masculino falando:

rywy ‘irmão mais novo’ (literalmente, ‘meu menor’);

ryke’y ‘irmão mais velho’ (literalmente, ‘meu maior’);

reindy ‘irmã’, não indica se é mais velha ou mais nova;

reindy waimi ‘irmã (mais) velha’;

reindy kyrin “irmã mais nova” (literalmente irmã pequena’).

Para eu entender essas formas de fala e essas relações, foi necessário entender que elas são relacionadas diretamente a *ore ypy rã*, nossa origem, e, com isso, foi preciso entender o mito de *Nhandesy*, para o qual voltarei no Capítulo 3.

1.2 O meu caminho

Para que a sabedoria das mulheres não caísse no esquecimento, afastando-as dos *teko*, me desafiei, mesmo sabendo que eu ia abrir mão de costumes da mulher guarani, como: descansar o corpo durante o momento da mulher, não sair da aldeia, não ficar em trânsito em lugares estranhos. Foi preciso me direcionar para “atravessar a ponte”, como diz Meliá.¹ Para atravessar a ponte, é preciso atenção maior, para não se iludir com as coisas que estão do outro lado da ponte, com a imagem da cidade que, aparentemente, atrai pelas muitas coisas que não tem na aldeia de origem. Como manter minha raiz, num mundo de antenas? Lembrou-me desses termos – raiz e antena – nas palavras do Prof. Bessa, quando ele dava aula no curso de magistério *Kuaa mbo'e*, de formação de professores Mbya do Sul e Sudeste. Ele usava a imagem de uma árvore para falar de interculturalidade, como esta poderia ser implementada no dia a dia.

‘Raiz’ seria a nossa base, a nossa origem, no meu caso, o fortalecimento da nossa identidade tradicional; minha raiz está na memória da minha avó, está no conhecimento dos meus pais e naquilo que guardei comigo, o *arandu* da minha avó. ‘Antena’ seria o que vem de fora ou o que está do lado de fora, o que não faz parte do sistema Guarani.

Na caminhada que percorri entre a raiz e a antena, não foi e não é fácil transitar de uma cultura para outra. Ainda bem que no meu caso fui bem fortalecida na minha base guarani, por isso não me perco fácil quando estou entre dois mundos, apesar dos conflitos entre eles. Uma identidade fortalecida na raiz consegue superar qualquer obstáculo. Provavelmente, teria mais dificuldades se não tivesse me fortalecido na minha base.

Quando estou fora da aldeia me identifico mais fortemente no meu ser guarani. Para quem não tiver raiz fortalecida, a confusão seria bem maior.

Falando da minha trajetória, *xerapixa kuery'i*, de mulher para mulher, posso contribuir com outras mulheres *py'a guasu*, corajosas, para que possamos seguir alcançando o que queremos, mas sem perder o controle, mesmo que haja conflitos no caminho. É possível manter em equilíbrio a raiz mesmo vivendo na cidade, em atritos com dois mundos. Quando

¹ Aula proferida por Bartolomeu Meliá em 2012 na Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica (UFSC).

me deparo com algo estranho, busco minha força na memória da minha avó, nas palavras que dela ouvia.

É assim que me apresento como *kunhã py'a guasu*, mulher com sentimento de coragem.

Meu nome guarani é *Ara Rete*, “força do dia/céu”. Sou pessoa de dentro para fora e às vezes de fora para dentro. Minha beleza está na minha essência, na minha palavra guarani, impelida pela memória da minha avó. Acredito na memória da minha raiz, não apenas nas lembranças da minha infância vivida. Quando lembro, lembro para refletir. Já que estou aqui, é para viver, cair, levantar, caminhar e seguir em frente. Sou isso hoje, tenho comigo a força de *Nhandesy*. Para amanhã, já me reinventei. Reinvento-me sempre quando me deparo com outra língua, com outro *teko* que não conheço. Língua e *teko* estrangeiros pedem um pouco mais de mim. Ainda bem que sou complexa, sou mistura, sou mulher guarani, às vezes com cara de mulher *juruá*, mas por dentro sou totalmente misturada, hoje.

Mas dentro do meu *py'a* sou mistura de muitas coisas, uma hora *juruá kunhã*, em outro momento *kunhã guarani*, cada dia me reinvento. Me perco, me procuro e me acho. Quando necessário, enlouqueço e deixo rolar. Não me dou pela metade, quando percebo que a coisa é séria, não sou meio amiga, nem quase amiga de alguém. Ou sou tudo ou sou maluca. Não suporto superioridade. Sou generosa, mas não boba. Sou ingênua, mas não santa. Sou pessoa de riso fácil... E choro também!

Sou conhecida por *juruá kuery* como Sandra Benites, sou indígena da etnia guarani nhandewa. Sou mãe de quatro filhos, duas meninas e dois meninos. Nasci no dia 07 de fevereiro de 1975, na aldeia Porto Lindo, município de Japorã (MS).

Onde eu nasci e vivi, durante minha infância toda, me casei e me tornei mãe de 3 filhos nessa aldeia. Sou filha mais velha de Alexandra Benites Guarani Nhandewa e Santo Amaurílio Guarani Kaiowa. Meus avós maternos eram Máximo Benites Guarani e Marciana Lopes Bolgarim, cujo nome guarani era *Kunhã Takua*. Minha mãe e minha avó diziam que meu avô Máximo era parteiro, era *mitã mongarai ha* (aqueles que batiza crianças) e que ele era curandeiro também. Dizem que participou da guerra do Paraguai; segundo minha avó, ele ia matar, mas conseguiu fugir. Foi o primeiro capitão da aldeia Porto Lindo. Minha mãe conta que para ele foi empossado como capitão por um grupo de ‘reverendos’, da Missão Kaiowa de Dourado e Campo Grande. Ele foi escolhido por ser considerado *inharandu wa'e* (aqueles tem sabedoria). O vice dele era o capitão Carlos Vilhalva, ainda vivo, cujo mandato durou

muito tempo e que eu cheguei a conhecer e que saiu de sua função por pressões políticas de outro grupo. Lembro que ele entregou o cargo e foi substituído por Agostinho, indicado para ser capitão pelo fato de ser evangélico da Missão Kaiowa, depois de longa disputa e conflitos. Agostinho, já capitão, se separou da mulher, saiu da igreja e acabou casando com uma moça muito mais nova do que ele. Durante seu mandato, se desentendeu com uma família da mesma aldeia; em uma briga, foi ferido por um indivíduo da mesma igreja da esposa. Faleceu depois de muito tempo por causa do ferimento que sofreu. O clima da aldeia Porto Lindo começou a ficar mais tenso, pelo menos até eu sair de lá no ano de 2000.

Meu avô Máximo Benites tinha várias funções, além da de capitão, na comunidade da Aldeia Porto Lindo. Ele era referência para todas as famílias por ser quem dava nome para as crianças tratava de qualquer problema de saúde. Minha avó Marciana contava que ela aprendeu a ser parteira por que desde nova ela precisou fazer parto das outras mulheres pelas matas por onde elas viviam, escondida dos *karai kuera*, dos brancos. Quando se casou com meu avô Máximo, na aldeia Porto Lindo, era viúva com três filhos. Seu primeiro marido tinha falecido, segundo ela, por picada de cobra durante uma caçada. Seus dois maridos foram enterrados na aldeia Porto Lindo. Eu cheguei a conhecer bem só a minha avó Marciana, mas todos meus avós já são falecidos. Meus tios e minhas tias, por parte da minha mãe, moram na aldeia Porto Lindo até hoje.

Naquela época, era vigente o costume de um homem assumir a viúva, com filhos, de seu irmão. Minha avó, todavia, não tinha cunhado(s). Ficou sozinha com os três filhos do primeiro marido. Eu não manteria esse costume, já sou meio adaptada no costume do branco, sem deixar de ser mulher guarani. É uma escolha possível numa troca de culturas benéfica para mim.

Quando eu era criança, ouvia muito essas conversas na minha família, entre minhas tias, com a seguinte frase: “como fica o sentimento da mãe?”. Na verdade, elas diziam que por um lado era importante, para o bem-estar da criança, mantê-la ao lado da família do pai. Nós Guarani acreditamos que quando uma pessoa morre, o espírito dessa pessoa continua, como se estivesse observando e acompanhando a pessoa que o ama, os que ficaram na terra. No caso das crianças órfãs, ninguém pode maltratá-las ou fazer qualquer coisa que possa entristecê-las; elas devem receber um cuidado muito especial. No caso das crianças órfãs, se elas estão sendo maltratadas, o pai falecido pode *ogueraha* (levar consigo). Somente o tio tem obrigação de assumir o lugar do pai, para as crianças se sentirem amadas de verdade como se

fosse pelo verdadeiro pai². Lembro que quando as minhas tias se separam, a minha avó dizia que as crianças devem ficar com o pai, já que caso elas quisessem se casar de novo ficaria mais difícil encontrar outro homem para se casar. Nas regras Guarani, para se casar com uma mulher que já é mãe, o homem deve conquistar primeiramente os seus filhos. Ela dizia que, se gostar da mãe, o homem tem que gostar dos filhos também e a mulher tem obrigação de conhecer bem o rapaz que está namorando, por que nem todos os homens tem a paciência de um pai verdadeiro. As minhas tias eram orientadas para deixar os filhos crescerem antes de se casar novamente. Geralmente, nesse caso, o homem é obrigado a ir morar com a família da esposa, que, assim, pode observar de perto.

Na maioria das vezes as crianças ficam aos cuidados dos avós maternos. Eu não vivi essa época de regras fortes, mas ouvia os comentários no meio da minha família. Casei cedo, com 16 anos, e tive quatro filhos muito cedo. Os tempos mudaram e meus filhos já se adaptaram a regras diferentes, e eles começaram a construir suas famílias mais tarde do que eu. Eu sempre comentei com eles as histórias de minha avó, apenas para eles saberem que a cultura é dinâmica, o tempo é movimento *tenonde we* (para frente), requer adaptação que pode movimentar a essência do *teko*. Pode até se mover e perder as regras, mas sem nunca perder a essência do *teko*, desde que se saiba acompanhar os movimentos do corpo e sua evolução de acordo com *ywytu* ('vento').

Minha família

Vamos voltar às lembranças da minha família. Desde que eu saí da aldeia Porto Lindo não voltei mais para morar lá, onde toda minha família continua vivendo. Sei pouco dos meus avós paternos, não cheguei a conhecê-los, meu pai contava pouca coisa sobre eles. Dizem que meu avô paterno se chamava Nicássio Amaurílio e que o nome da minha avó era Petrona Gomes. Não eram da mesma aldeia onde a família da minha mãe morava. Na época em que eu morava em Porto Lindo, era tudo muito difícil para nossas famílias, sobretudo por razões financeiras: não dava para ir viajar, mesmo que não fosse para longe, de modo que não podia visita-los em outra aldeia, Amambai, município de Amambai, Mato Grosso Do Sul. Meu pai voltou para Amambai, depois que saiu da casa da mãe, apenas uma vez, para ver a mãe antes dela falecer, mas eu não estava mais por lá naquele tempo.

2 Não entendi o motivo pelo qual só o tio pode assumir as crianças. Nunca tive curiosidades de saber se ocorre o caso contrário, se a mulher poderia casar com o cunhado para assumir os filhos da irmã. Apenas para deixar claro que nunca parei para pensar, ou seja, para perguntar sobre isso aos meus pais.

Nhandewa vs. Kaiowa

Como eu fui educada pela minha avó e minha mãe guarani nhandewa, sou nhandewa e não me reconheço como guarani kaiowa, apesar do meu pai ser kaiowa. Sei pouco sobre Guarani Kaiowa, mas sei que há diferença no costume, na forma de rezar, alimentação. Lembro-me dos desentendimentos entre Kaiowa e Nhandewa, quando ouvia dizer, como uma ofensa, que os Nhandewa são *yso 'u ha* (comedores de larvas de palmeira). Por outro lado, os Guarani Kaiowa eram chamados de *dju'i 'u ha* (comedores de rãs), assim eram as brigas entre meninos ou meninas. Se eu tivesse tido contato com meus avós paternos, provavelmente teria tido a oportunidades de conhecer mais os Kaiowa, mas sou apaixonada por *guaxire* e *kotyhu*, rituais com seus cantos e suas danças. Como vários antropólogos já afirmaram, os nomes kaiowa e nhandewa diferenciam povos que são diferentes em alguns aspectos, apesar de ter também muito em comum, como a história da *Nhandesy*.

Quando eu era criança, ouvia meus tios (Nhandewa) chamar meu pai (Kaiowa) de *paín*, pessoa que sabe fazer feitiço. Sempre existiram conflitos entre esses grupos, que, segundo minha mãe, não existiam ou eram bem mais raros no tempo em que havia espaço suficiente para as famílias de grupos 'rivais' morarem longe umas das outras. Meu pai passou a praticar os costumes nhandewa quando casou com minha mãe. Isso também aconteceu comigo quando fui morar na aldeia Boa Esperança (ES). Fui obrigada a aprender os costumes e a língua (e formas de falar) daquelas comunidades. Se no começo tive dificuldades, depois de muito esforço, hoje, falo mais como Mbya (Guarani do Espírito Santo), do que como Nhandewa da aldeia Porto Lindo de MS. Eu tive que me esforçar para falar com os meus alunos das aldeias Três Palmeiras, Boa Esperança, Piraquê -açu e Olho D' Água. Meus filhos, que foram comigo para o Espírito Santo ainda pequenos, tiveram que aprender Mbya numa escola com professora Mbya. Minha filha mais velha foi alfabetizada por uma professora *juruá* da Funai, por isso ela não foi influenciada tanto como os irmãos que estudaram, desde a serie inicial até o ensino médio, na aldeia com professora Mbya, e ela continuou falando do jeito guarani *nhandewa* da aldeia Porto Lindo, além, obviamente, do português. Hoje meus filhos falam fluentemente como os Guarani do ES e toda vez que visitamos meus pais, há certa confusão, mas isso, no final, não importa, já que todos falam a mesma língua, o Guarani, com suas variedades. Uns exemplos:

Opa 'ã, em Mbya, significa 'relação sexual'

Opa 'ã, em Nhandewa, 'atolar'

Kyrĩ, em Mbya, ‘pequeno’
Mixĩ, em Nhandewa, ‘pequeno’
Apu’a, em Mbya, ‘curto’
Apu’a, em Nhandewa, ‘redondo’
Mbyky, em Nhandewa, ‘curto’

Até aqui me concentrei em semelhanças e diferenças entre os Guarani, a partir de minha perspectiva como mulher guarani. Entendendo o corpo e a língua como base de sabedoria, observei o jeito das mulheres como elas próprias contam, diferentemente de outro(a)s autore(a)s, focando nas versões que as mulheres contam das histórias, ou o que o(a)s antropólogo(a)s chamam de mito. Vimos também como o jeito individual de cada mulher se relaciona e se fortalece com o jeito coletivo guarani.

Seguindo o que eu aprendi com a minha *djaryi*, avó, que foram fundamentais para meu fortalecimento, preoquei-me em falar sobre temas femininos como a menstruação, o cuidado com o corpo, o resguardo das mulheres, ou seja, sobre alguns processos de produção do corpo e de coisas. Esses processos são vitais para as mulheres guarani pensarem em estratégias para produzir, criar, originar, fabricar o corpo feminino guarani, e, assim, apontar para o *kunhangue reko*, modo se ser da mulher guarani.

Vimos também a importância dos cuidados com o corpo da mulher para uma boa criação dos filhos e filhas e para a manutenção da saúde, presente e futura, das mulheres. Esses saberes, ou *arandu*, são repassados através das narrativas orais e sempre citados na história de *Nhanderu* e *Nhandesy ete*. Como minha avó dizia: “os ensinamentos estão na própria língua guarani”. Portanto, observamos alguns termos de parentesco discutindo suas implicações nas relações entre a mãe e o(a)s filho(a)s e, também, entre o pai com os mesmos. Nota-se a importância de se demonstrar essas ligações entre, por exemplo, a filha e o pai, pois os homens devem aprender a cuidar da filha, da irmã, da namorada. São também importantes os cuidados entre irmãos e irmãs.

Assim, percorremos um pouco da minha história e, também, da história da minha família, destacando a minha proximidade, e distância, com os diferentes modos de ser guarani e variedades de fala (Nhandewa, Kaiowa e Mbya).

Agora seguirei falando da minha trajetória focando em minhas experiências vividas em escolas *jurua* e sobre o que aprendi em cada uma delas.

Capítulo 2

Minha experiência na escola *juruá* entre paredes e com pressão e com a educação guarani sem pressão e sem paredes

2.1 Minha infância na escola da FUNAI

Lembro-me de quando chegou a hora de ir para a escola. Eu era criança, não sabia falar português e fiquei assustada, sentia medo, mas, como era obrigada a ir, tive que tomar coragem. Recordo-me do primeiro professor, que era muito rígido, eu tinha horror da escola apesar de gostar, o que eu mais queria era aprender a ler e a escrever, para mostrar para meus pais, para todos. Pensando nisso, me esforçava a aprender, mesmo não sabendo nada de português. Hoje entendo essa angústia e o atrito entre a educação guarani e a educação escolar. É desse conflito que vou falar. As lembranças que guardei comigo não são boas. Eu tinha horror de estudar pelo fato de não saber falar português, me sentia como se estivesse no alto pendurada pelos pés, de cabeça para baixo.

Era um sofrimento para mim, toda vez que chegava a hora de ir para escola me dava uma angústia terrível, mas como eu era criança tinha que obedecer. Só de saber que tinha que encarar aquele lugar terrível, passava mal e me dava até febre, às vezes. Já não pensava mais em aprender a ler escrever, a angústia tomava conta de mim. Só pensava numa estratégia para driblar o professor, apesar do medo que tinha dele, como fazer para convencer minhas colegas a copiar ou colar para mim. Quanto mais o professor era rígido, mais procurávamos enganá-lo, não por maldade, mas era uma forma de se rebelar contra a pressão que ele exercitava sobre nós. Com medo, eu não conseguia escrever nada, porque minha letra era horrível, por medo de ser castigada, mesmo sabendo que eu estava errada por não copiar as atividades do quadro. O medo me travava toda, não conseguia fazer nada. Como as crianças guarani sempre reagem a partir do *nhemondyi*, irei explicar este “sentimento de susto”, que, para nós Guarani, é algo que deve ser evitado para não afetar as crianças. O sentimento de susto pode levar até a morte ou deixar sequelas físicas (diarreia, vômito, febre) e problemas psicológicos numa pessoa, futuramente, como “surtos”, medo e revolta. Para os Guarani, o mau humor de uma pessoa insegura é visto como uma doença, um problema de saúde que deve ser evitado. Todas as coisas estão ligadas com a educação, inclusive a saúde. Se os *juruá* se preocupam com uma

pessoa depois dela ficar doente, nós, ao contrário, nos preocupamos em prevenir. Por essa razão procuramos compreender e respeitar cada *teko*.

De acordo com Affonso (2014, pág. 133)

A ideia de uma imbricação entre a descrição da pessoa e a descrição do parentesco, desta forma ambas descrições aparecem como co-dependentes. Esta co-dependência se baseia na ideia de que se a interferência é o conceito que nos serve para descrever as relações entre vários seres, corpos de parentes e socialidades, é também o conceito que nos serve para descrever as relações entre os vários componentes da pessoa. Neste sentido, a questão que se impõe é a do caráter constituinte, antes que constituído, tanto do parentesco como da pessoa. Assumindo que as diferenças ontológicas se expressam como diferenças entre “corpos de parentes”, a pessoa deverá ser evidenciada como a articulação (específica e momentânea) das relações entre “corpos de parentes” diferenciados. As diferenças ontológicas são, ao mesmo tempo, internas e externas, o que torna os conceitos de interioridade e exterioridade de pouco rendimento em termos explicativos. A pessoa (o *mbya*) aparece como um locus de desejos e vontades provenientes de outros, e aqui a condição de locus é especialmente relevante. É por isto que há sempre uma escolha a se fazer: por onde e com quem se anda? No resultado desta escolha, ou nos seus efeitos, é que acabará por se situar a pessoa. Com quem se anda, é também com quem se trocam palavras, conhecimentos, alimentos e objetos; é a quem se fala e a quem se escuta, a quem se vê e por quem se é olhado, a quem se alimenta, quem nos alimenta, e com quem se come, de quem se lembra, por quem se é lembrado e por quem se é comido.

Na medida em que o ambiente fica mais calmo ou o lugar mais tenso, a pessoa Guarani entende que vai carregando consigo aquele lugar vivido, pois para os Guarani é importante pensar o lugar onde se constituem pessoas. Isto é “bem viver” para nós. Na escola em que eu estudei, não havia preocupação e respeito. A escola da FUNAI funciona até hoje em Porto Lindo e fica no centro da aldeia. Ainda hoje é o escritório da FUNAI e posto de saúde. O professor que dava aula era guarani, falava guarani, mas conosco não usava a língua, somente o português. Sua mãe era Nhandewa, mas o pai era paraguaio, foi estudar com os brancos para se tornar professor. Era muito ruim e nos castigava por qualquer coisa.

Minha alfabetização foi assim. Não fiquei com trauma da escola, nem dos professores, mas fiquei com trauma das minhas letras. Um dia, fomos brincar de baixo de uma árvore, era uma sombra muito boa. Estávamos brincando quando, de repente, caiu uma lagarta na nossa frente. Ficamos todos muitos assustados, quase todos com febre e insônia, tivemos que passar pela reza para tirar aquele espírito de susto que estava incomodando nosso *nhe'ẽ* (espírito). Para os Guarani, tem uma história sobre lagarta que tem a ver com o encantamento, que não é uma coisa boa. Mexer ou se deparar com uma lagarta é uma coisa assustadora para as meninas guarani. Claro que nem todas as meninas têm medo da lagarta. Apenas dei um exemplo para explicar melhor o sentimento de susto, que foi o que senti na escola da Funai por não saber falar português.

Ao trazer de volta essas lembranças do tempo dramático que vivi na escola, hoje compreendo que posso tirar delas alguma lição, e amadurecer. Sempre tive esse pensamento comigo: dos problemas que eu enfrentei procuro aprender, melhorar, evoluir e dar sentido na memória da minha avó, responsável maior pelos meus conhecimentos e pela coragem que carrego comigo. Devo às *kunhangue*, às mulheres, mesmo sendo ocultas em sua própria história. Elas sempre estão lutando, incansavelmente, para manter sua sabedoria e a própria fala, *aywu*, *nhe'ě*, espírito, palavras, que no dia a dia são vividos, narrados, contados e sentidos, através da lembrança de *Nhandesy*.

Minha avó contava essa história, vivamente, sempre; no final, dava conselhos para os jovens para que estes repassassem para a geração seguinte. Era uma emoção ouvi-la. O poder da palavra guarani *mobrayu pa*. Visto que as coisas vão mudando o *teko*, percebo que temos que acompanhar novos tempos, novas pessoas, novos conhecimentos. Porém, aqui há risco e perigo. Os conflitos de duas línguas sempre existiram, falo isso pela minha experiência, pela minha alfabetização, que aconteceu dentro de uma escola que era só na língua portuguesa, que eu não falava nem entendia. Fui obrigada a ler e escrever numa língua que não significava nada para mim, naquele tempo, como uma língua estrangeira. O método era o de encher a lousa com palavras repetidas para nós copiar. A minha mão chegava a doer de tanto copiar do quadro, mas o pior não era copiar. O pior era não saber nada daquilo que eu estava copiando. Nós éramos crianças monolíngues em guarani, copiando palavras inúteis. Esse método continua nas escolas guarani, continua *mondyi* (assustando).

2.2 Duas línguas em conflito na escola guarani

Gostaria de relembrar um episódio que aconteceu com um menino (Tupã) e exemplar para várias crianças naquela escola. Quando o(a)s alunos(as) terminam o ensino fundamental, saem da aldeia onde eu também estudei, a escola estadual Primo Bitti. Antes, os alunos podiam estudar até a 4º série e quem terminava tinha que ir para fora da aldeia para dar continuidade aos estudos. Antes de ter escola do 6º ao 9º ano, tinha poucos alunos guarani que estudavam depois de terminar a 4º série. O primeiro problema era que tinha que sair na pista para esperar o ônibus, para ir juntos com filhos dos *juruá*, que falam muito, segundo Tupã, que tentou continuar, mas não ficou muito tempo. O segundo problema é que quando estão na escola do *juruá*, eles não têm lugar, não tem vez, nem muito menos com quem falar. Ouvem muitas piadinhas imitando eles, seu jeito de falar português. Por essa e outras razões, a escola Três Palmeiras ganhou forças com alunos e professores para levar até o 9º ano a escola na aldeia Três Palmeiras, como já mencionei.

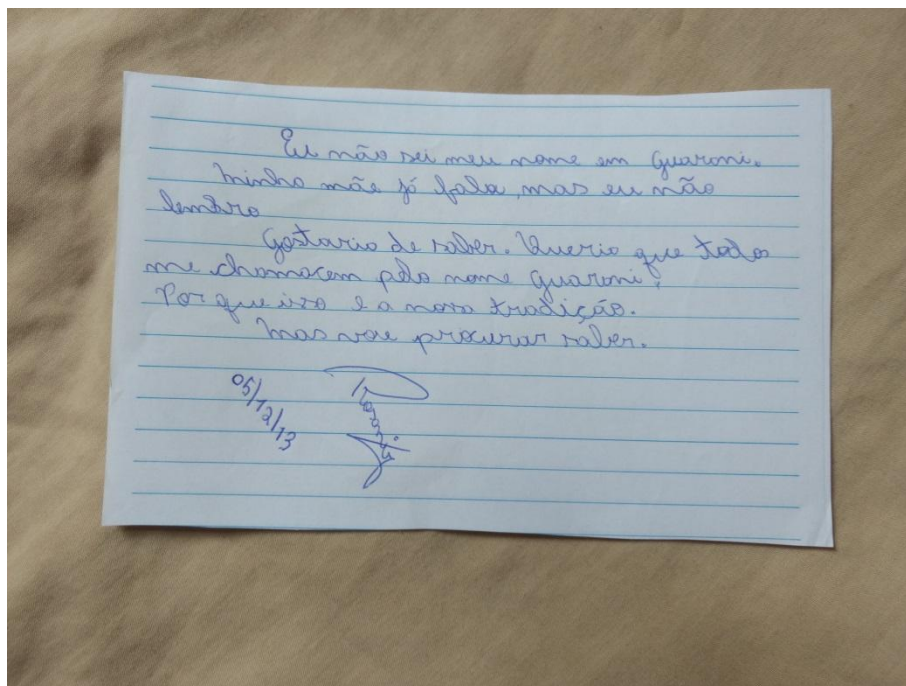


Figura 1: Trabalho escrito por alunos da escola Três Palmeiras (2014)

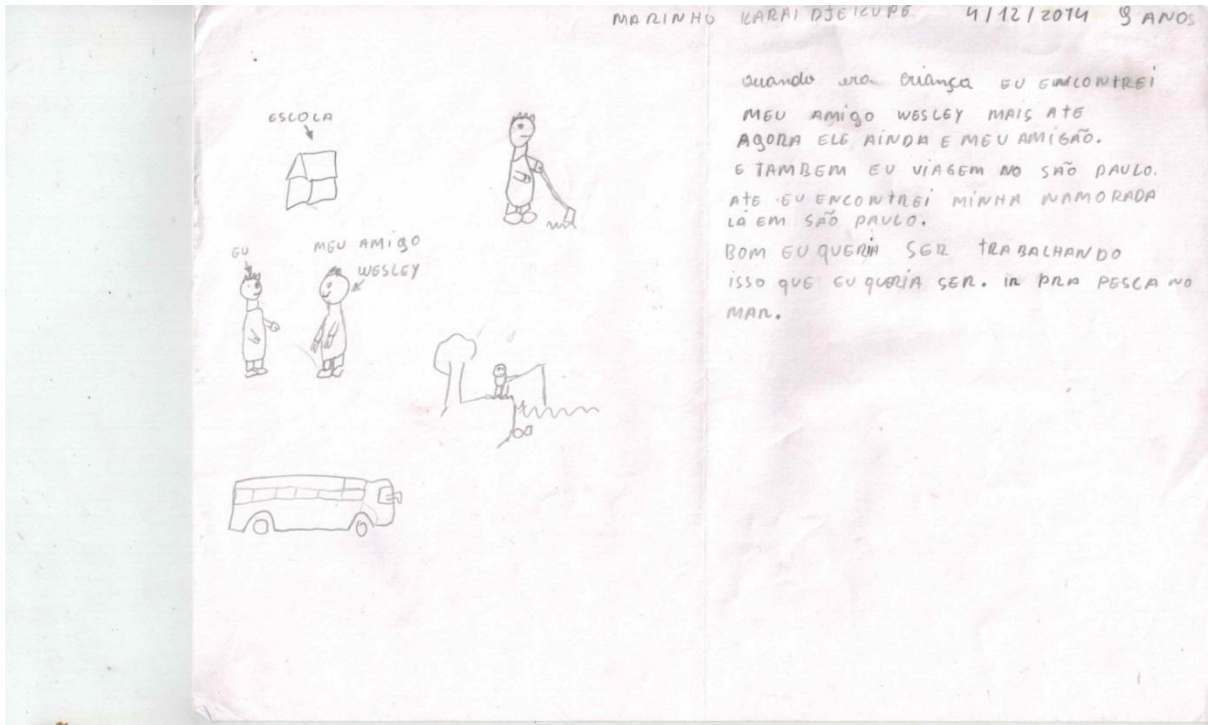


Figura 2: Trabalho escrito por alunos da escola Três Palmeiras (2014)

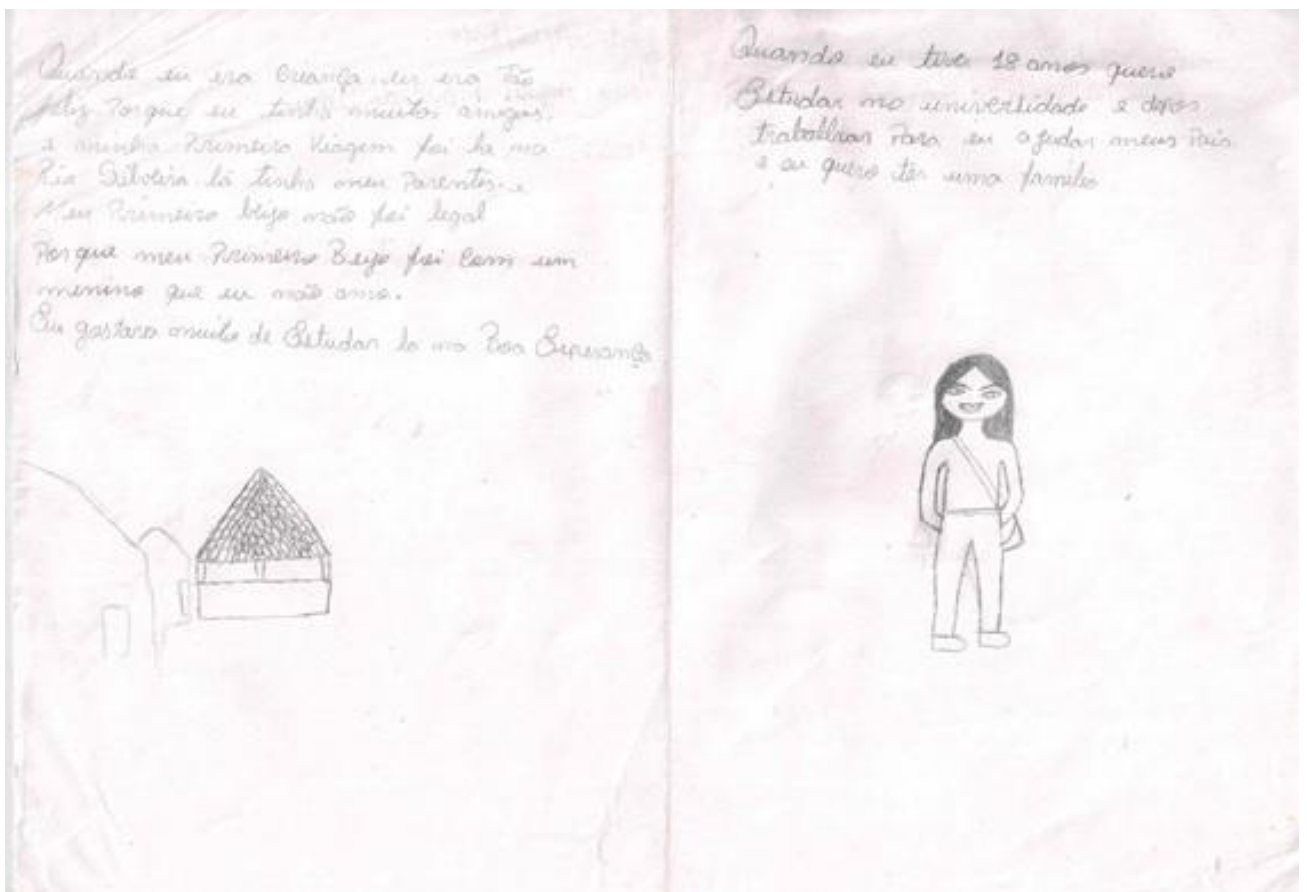


Figura 3: Trabalho escrito por alunos da escola Três Palmeiras (2014)

Falando da importância da língua vivida, apresento a seguir o eterno choque entre as duas línguas, a dos colonizados e a dos colonizadores. A partir da minha experiência enquanto aluna e enquanto professora, me refiro aos direitos conquistados, como, por exemplo, os que dizem respeito ao amparo legal à educação diferenciada e bilíngue, que teve seu ápice na Constituição Federal de 1988, garantindo, assim, o respeito às línguas maternas e “processos próprios de aprendizagem” (art. 210, § 2º). Vejo, porém, uma armadilha na declaração: “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Este trecho reforça a dominação de uma língua sobre a outra, que não são colocadas em pé de igualdade, ou até, seria melhor, não é dada prioridade à(s) língua(s) indígenas lá onde elas são vivas e faladas pelas crianças. Claro que hoje os professores são indígenas e falantes de língua indígena, o que trouxe certo alívio para as crianças que são falantes de Guarani. O professor indígena falante de sua língua materna reforça o *nhandereko* (modo de vida guarani), isso ajudou a mudar a forma de ensinar e as crianças não estão *nhemomdyi* como na época em que eu estudava. Como poderia falar português, se nunca tive contato com o português a não ser na escola. Geralmente, todos os Guarani se comunicam entre eles só na língua guarani. Não obstante, para os alunos há vantagens e desvantagens quando o professor é falante de guarani. A vantagem é dada pelo fato de que na escola guarani, hoje, não há mais a pressão de antes para falar português. Por outro lado, há uma desvantagem para aqueles que querem estudar fora da aldeia; a angústia continua ao chocar-se com as pessoas que são falantes somente da língua portuguesa. Para se acostumar, ou seja, aprender a falar português, leva tempo. Assim, a maioria deles se assusta e acaba desistindo. Os professores *juruá* culpam os professores guarani de serem incapazes, como se os professores guarani não tivessem a capacidade de formar crianças guarani inteligentes.

Falo a partir da minha experiência como professora e como mãe, porque meus filhos sempre estudaram fora da aldeia depois que terminaram o ensino fundamental, já que no Espírito Santo não temos ensino médio na aldeia. O obstáculo maior ainda é a língua, mesmo com as mudanças recentes. O professor guarani fala, brinca, canta na língua na sala de aula. Na família só falam em guarani. Nas escolas *juruá*, ao contrário, todos são apenas falantes de português. Nesse caso, como diz Franchetto, o aluno “é obrigado a se esconder atrás de uma língua dominante e dominadora” (Franchetto, 2013). A resistência geralmente faz com que a criança desista se não conseguir se adaptar rapidamente, coisa que não é fácil nem tão pouco imediata.

O ancião João da Silva, da aldeia Sapucaia (Angra dos Reis, RJ), disse, numa entrevista gravada no *Tekoa Pyau*, que “A palavra que é falada dentro de cada um não morre. Ela passa por dentro de mim e passa por dentro dos outros e, mesmo quando eu morrer, as palavras que forem verdadeiras vão continuar circulando entre meus filhos e netos.” (apud Testa, 2008). É a experiência vivida que faz a diferença, que tem um efeito mais concreto. A nossa casa é o nosso amparo. Não posso esquecer que viver na língua é algo que se aprende suavemente e que se leva para a vida toda.

Quero voltar a minha experiência pessoal como aluna. Sei que cada um de nós constrói a sua própria história, carregada de diferentes sentimentos: alegrias, descobertas, tristezas, conquistas, desejos, perdas, sentimentos bons e ruins, que fizeram parte do passado e são parte do presente e, também, farão parte do futuro. Assim, retomo minha trajetória de vida para falar do que me levou a parar de estudar.

A escola era muito longe da minha casa e tinha que ir a pé mais ou menos uns seis quilômetros. De manhã era muito frio e muitas vezes eu ia descalça, chorava no caminho, mas gostava de ir por causa das minhas colegas. Éramos um grupo de crianças, brincávamos no caminho, isso me motivava. Mesmo com frio, sem ter casaco nem calçados, eu mesma assim me encorajava para enfrentar o frio e a escola. Às vezes meu pai trabalhava nas fazendas para cuidar das nossas necessidades básicas, como comprar sabão. Alimentos não faltavam porque meu pai sempre plantou roça. Eu lembro que minha mãe fazia sacolas de plástico imitando bolsa, com os sacos de arroz que meu pai comprava, para carregar meu caderno e para não molhar na chuva. Assim fui crescendo, mas era muito sofrimento ir estudar descalça, sem casaco de frio, por isso estudei até a 4ª série. Aprendi a ler e escrever muito pouco. Como já disse anteriormente, meu primeiro professor era muito rígido, cobrando inclusive que tínhamos que aprender a escrever numa língua que eu não sabia falar nada na época e exigia muito dos alunos para que escrevessem com letras bonitas. Eu apanhava nos meus dedos.

A segunda professora era terena, mas só falava em português; era mais paciente, nos levava para a sua casa onde estavam dois filhos pequenos. Ela fazia os alunos cantarem, brincava. Foi substituída por um pastor da Missão Kaiowa, que foi meu último professor. Eu tinha que ir estudar na Missão Kaiowa, longe da escola do posto. Ele não queria ir dar aula no posto da Funai onde não se sentia à vontade por ser membro de uma igreja. E foi com ele que concluí a 4ª série.

Interrompi meus estudos naquele momento, porque quem terminava a 4ª série tinha que sair para a cidade de Jacareí, onde só havia horário letivo à noite. Havia um transporte que levava estudantes não indígenas, filhos dos que moravam nas fazendas e nos sítios, mas para nós indígenas funcionava de outro modo. O ônibus só passava perto da aldeia, parava muito longe e dava muitas voltas. No retorno, passava perto da aldeia às 01:30h da manhã. Os alunos indígenas eram os primeiros a saírem na estrada para pegar ônibus e eram os últimos a saltar. Desisti da escola, mesmo tendo muita vontade de continuar. Com 16 anos me casei e logo tive minha primeira filha, aos 17 anos.

Depois que me casei, tentei voltar a estudar a noite em Jacareí, acompanhando minha cunhada já com uma filha, mas não deu certo por causa do horário e das dificuldades financeiras, porque não tinha dinheiro para comprar material escolar e roupas de frio. Meu marido tentava me ajudar com o pouco que ganhava trabalhando na usina e no corte da cana; ficava três meses fora de casa. Meus pais ajudavam olhando minha filha. Acabei desistindo, mesmo sem perder o sonho de estudar. A professora Gildnei Terena, em Porto Lindo, despertava em mim a vontade de estudar para ser igual a ela um dia.

Quando resolvemos ir embora, em 2000, fui morar na aldeia Boa Esperança, município de Aracruz, no estado do Espírito Santo. Surgiu uma nova oportunidade de estudar, porque na Aldeia Boa Esperança tudo era mais fácil. Na época, a Escola Estadual Primo Bitti oferecia supletivo para jovens e adultos e foi assim que eu aproveitei para continuar estudando. Era já mãe de quatro crianças. Não foi fácil abrir mão de ficar com meus filhos à noite, todos os dias. Era o ano de 2002. Deixava meu filho caçula, já com dois aninhos, com o pai. Num primeiro momento, meu marido disse que ficaria muito difícil para ele ficar com uma criança pequena de noite, porque ele também trabalhava. Então, usei as palavras que a minha avó dizia: “não fiz filho sozinha”. E teve que assumir os cuidados do filho pequeno que se apegou muito a ele.

Comecei a trabalhar com um filho na barriga, desde que cheguei à aldeia, como agente de saúde, sem carteira assinada, numa empresa que fazia parceria com a secretaria de saúde da prefeitura de Aracruz. Quando fui chamada para assumir um cargo como agente de saúde, eu estava grávida de 3 meses, mas consegui o apoio do cacique Jonas Ernesto da Silva filho (*Kuaray*) e de sua esposa, Dona Aurora. Eles me disseram para trabalhar na aldeia sem me preocupar em seguir as regras dos brancos. Não iria deixar meu filho para trabalhar, porque nosso costume não permite as mães deixarem seus filhos muito pequenos pois é necessário que as crianças se acostumem com cheiro da mãe no entendimento das mães guarani como já

expliquei no capítulo I. Aí fui perceber que eles apoiavam muito forte as mulheres, resistindo no *Nhandereko* (modo de vida Guarani). Assim, fui tomando coragem para lutar por aquilo em que sempre acreditei, o que é certo para nossa vida enquanto mulher Guarani. Trabalhava como agente saúde quando surgiu outra oportunidade. Iam selecionar sete pessoas para participar do primeiro curso de magistério *Kuaa- Mbo'e*, curso de magistério para professores Guarani Mbya do Sul e Sudeste do Brasil. O curso era organizado em parceria com o MEC e com os Estados e a Funai do ES, RJ, PR, SC e RS. O único estado que não teve participação foi São Paulo.

Primeiro quem participou foi meu marido, mas ele dizia não ter habilidades para ser professor; participou de uma etapa e acabou desistindo. Fui falar com o cacique para eu ir ao lugar dele; não recebi resposta imediatamente, disse que ia conversar com a comunidade e com a equipe da educação primeiro. Depois de uma semana fui chamada para participar do curso. Fiquei muito feliz, mas veio uma surpresa: não poderia levar meu filho, naquele tempo com dois anos. Só poderia se ele tivesse com seis meses de idade ou se eu estivesse ainda amamentando. Mesmo assim, fui. Para as mães guarani era tristeza e muitas delas desistiram, por isso só teve participação de 16 mulheres num total de 70 cursistas. O curso começou em 2003 e durou sete anos, concluímos em maio de 2010. Era por etapa, cada uma delas durava um mês num estado diferente. O único estado que não conseguiu realizar nenhuma etapa foi Rio de Janeiro.

O que eu pude aprender no curso foi me fortalecendo como mulher e professora guarani. Foi um curso peculiar, que abriu o caminho para eu continuar na minha luta. Apesar de ter sido muito difícil para mim quebrar nosso costume e deixar meu filho, na época com apenas dois anos. O mais interessante do curso foi que os professores foram chamados para dar aula para nós alunos, na grande maioria já conheciam ou trabalharam com os Guarani e mesmo sendo *juruá*, nós alunos tínhamos confiança neles. Os alunos tinham voz e havia diálogo para podermos falar sobre nossos saberes. Era muito diferente de quando eu estudava na escola Estadual Primo Bitti em Aracruz (ES), onde estudei para concluir o ensino fundamental, os professores *juruá* não tinham conhecimento sobre a cultura guarani. Lembro da minha aflição na escola com professores que nunca falavam sobre povos indígenas, que não davam chance de nós falarmos o que pensávamos. Por esse motivo eu tinha vontade de desistir muitas vezes, mas tinha que terminar para poder buscar o outro meu objetivo, porque sem certificado da escola nada eu podia fazer, mesmo que a escola não falasse sobre a nossa cultura. Era muito comum ouvir piadinhas inclusive por parte dos colegas alunos; aconteceu

comigo, ouvia calada e continuava a frequentar as aulas. Naquele momento eu ainda falava muito pouco português, mas eu entendia todas as piadinhas que se referiam a mim e a outros indígenas que estudavam naquela escola, principalmente nós Guarani. Eu percebo que essa forma de ignorância está longe de ser resolvida, as piadinhas ainda circulam entre os alunos, quando um Guarani estuda fora da aldeia, e elas são muito fortes. Acredito que essas questões poderiam ser discutidas com mais atenção, apesar da lei 11.645, de 10 de março de 2008, conter o seguinte trecho:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras." (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.”

Vejo muito caos nas instituições que deveriam se preocupar em formar a cabeça da sociedade *juruá* sobre essa questão, mas ainda é uma tarefa difícil para quem vivencia essa realidade. O preconceito, a discriminação e o racismo se alastram em todos os lugares. Portanto ressalto o argumento de Candau (CANDAU, 2008, pág.51):

considero imprescindível para avançar na reflexão que estou fazendo explicitar a concepção que privilegio ao tratar as questões suscitadas hoje pelo multiculturalismo. Considero que um primeiro passo nessa direção é distinguir duas abordagens fundamentais: uma descritiva e outra prescritiva. A primeira afirma ser o multiculturalismo uma característica das sociedades atuais. Vivemos em sociedades multiculturais. Podemos afirmar que as configurações multiculturais dependem de cada contexto histórico, político e sociocultural. O multiculturalismo na sociedade brasileira é diferente daquele das sociedades europeias ou da sociedade estadunidense. Nesse sentido, enfatizam-se a descrição e a compreensão da construção da formação multicultural de cada contexto específico. A perspectiva prescritiva entende o multiculturalismo não simplesmente como um dado da realidade, mas como uma maneira de atuar, de intervir, de transformar a dinâmica social. Trata-se de um projeto, de um modo de trabalhar as relações culturais numa determinada sociedade e de conceber políticas públicas nessa direção. Uma sociedade multicultural constrói-se a partir de determinados parâmetros. Dessa forma, é necessário distinguir as diferentes concepções que podem inspirar essa construção. Muitos têm sido os autores que têm oferecido indicações nessa linha e enumerado uma grande quantidade de tipos de abordagens multiculturais. No contexto do presente trabalho, vou-me referir unicamente a três perspectivas que considero fundamentais e que estão na base das

diversas propostas: o multiculturalismo assimilacionista, o multiculturalismo diferencialista ou monoculturalismo plural e o multiculturalismo interativo, também denominado interculturalidade. A abordagem assimilacionista parte da afirmação de que vivemos numa sociedade multicultural, no sentido descritivo. Nessa sociedade multicultural todos não têm as mesmas oportunidades; não existe igualdade de oportunidades. Essas questões de garantir oportunidades de igualdade são desafios muito complexos, mas se todos se preocuparem com outro teremos condições de superar desigualdades de todas as esferas.

Assim, aqui irei relatar minhas dificuldades percorridas; geralmente nem todas(os) têm essa mesma força para superar esse tipo de *py'a tarowa* (sentimentos de confusão, de pavor).

Fui aprendendo português aos poucos, mesmo que passei por várias dificuldades, depois que comecei a dar aula. No curso de magistério, eu era obrigada a ler textos, mas eu gostava de ler texto contextualizado, que falava sobre a realidade, isso me motivava para continuar lendo. Buscava no dicionário as palavras que não sabia direito e assim foi indo, cada dia aprendia palavras e o seu significado. Era diferente do português que eu tentava aprender com pressão na escola, sem contexto. Quando assumi uma sala de aula, também tive que aprender português, para poder preencher o diário de classe. Eu ficava muito enrolada, não sabia palavras como “cotidiano”; só deu para entender quando uma professora explicou sobre planejamento de aula, usando muitas vezes essa palavra (cotidiano das crianças), contextualizado. Hoje, eu compreendo um texto em português depois de ler e reler até entender bem para fazer comentários ou resumo, algo bem diferente de quando falo ou escuto alguém falando (em português), quando compreendo melhor e mais rapidamente.

No final do curso de magistério, em maio de 2010, recebi um convite para fazer parte do projeto como pesquisadora bolsista desde 2010 ao 2015 pelo OEEI (Observatório da Educação Escolar Indígena), este projeto também foi importante para melhorar a minha prática pedagógica cuja área de atuação têm sido o processo de ensino-aprendizagem da criança guarani nas escolas diferenciadas e na comunidade guarani. Sob a orientação do Prof^o José Ribamar Bessa e da Prof.^a Ana Rabelo Gomes coordenadores do projeto. Desde 2010 como pesquisadora da UFMG/FAE (Universidade Federal de Minas Gerais / Faculdade de Educação).

A bolsa me possibilitou participar de vários seminários como palestrante e como ouvinte de várias palestras sobre educação indígena e sobre experiências dos outros parentes sobre educação em escolas indígenas. Esta bolsa que recebi foi para ajuda de custo e para fazer pesquisa. O tema que me interessou foi o significado de *nhandereko* (modo de vida) e

havia abertura para expor uma visão crítica, o que facilitou muito minha formação como professora guarani.

Os alunos que estavam no magistério *Kuaa-Mbo'e* receberam, então, convite para participar da licenciatura intercultural indígena, que estava para iniciar em 2011 na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A licenciatura fez com que a minha formação evoluísse de fato, num ensino diferente do ensino universitário “normal”, que não garante as particularidades de cada língua e a realidade de cada comunidade. Fui para graduação para licenciatura porque é uma continuidade do magistério, os desafios continuavam, mas a minha formação foi um passo à frente para atuar de fato para escola diferenciado e específica, pois a universidade me direcionou com esse olhar apesar das dificuldades encontradas. Consegui superar e seguir em frente. Porém, ainda percebo que temos muitas dificuldades para ter acesso a esse tipo de formação que atenda as nossas especificidades mesmo com leis que asseguram nosso direito a educação intercultural e bilíngue.

Conforme a resolução nº 3/99 do Conselho Nacional de Educação que:

determina que os professores tenham uma formação específica para a educação, o intercultural e bilíngue além disso, garante-se que essa formação, seja realizada em serviços e, quando necessário, de forma concomitante formação básica · Os profissionais que sejam referenciadas em conhecimentos, valores, atitudes, habilidades relevantes para as comunidades num determinado momento histórico. A ênfase está também na capacitação progressiva desses professores para a elaboração e o desenvolvimento para avaliação de currículo e programas para as escolas, assim como para a produção de materiais didáticos em língua materna e com os conteúdos relevantes nos currículos e a utilização de metodologias adequadas de ensino e pesquisa (artigos 6º e 8º).

E os Referenciais para a formação de professores indígenas (2002, pág. 15-16):

No que compete a definição de responsabilidades pelo funcionamento da escola indígena e pela formação, dos professores indígenas a Resolução do Conselho Nacional de Educação, o é incisiva ao atribuir tais competências aos sistemas de ensino estaduais. Cabe à União a apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino na formação dos professores indígenas e na capacitação de pessoal técnico especializado para a gestão institucional dos programas. Aos sistemas de ensino estaduais compete responsabilizar-se pela oferta e execução da educação escolar indígena pelo provimento de recursos humanos, materiais e financeiros para o seu pleno funcionamento e pela promoção, da formação inicial e continuada dos professores indígenas, instituindo e regulamentando a profissionalização e o reconhecimento público do magistério indígena (artigo 9º). Para que tais competências sejam cumpridas satisfatoriamente, os sistemas de ensino estaduais devem estruturar instancias , administrativas próprias, de modo que respondam ao seu dever de atender as demandas educacionais oriundas das populações indígenas cujas terras estejam localizadas dentro do estado.

Não vou apontar todas as leis que deveriam garantir nossos direitos, mas geralmente o que eu escuto em todas os espaços na prática avançou pouco. Cada vez mais que eu estudo, compreendo mais a minha especificidade, meu diferencial, fico mais desorientada com essa doença do monolinguismo em português (Franchetto, 2013).

Difícil é discernir a ideia de “interculturalidade”, tão falada nas e para as escolas indígenas. Continuo entendendo que a escola é uma “embaixada” conforme pelo (BENITES, 2015, pág. 28) como foi citado na monografia uma versão crítica retomando a ideia do professor indígena Leonardo Werá Tupã da Escola Indígena de Ensino Fundamental Kaa Kupe (aldeia Massiambu/Palhoça, Santa Catarina), numa entrevista para a dissertação de mestrado de Helena Alpini (2009). Segundo Leonardo Werá Tupã, “a escola dentro da aldeia é como se fosse uma embaixada de outro país”, desta maneira pude observar que através da escola poderíamos reforçar o diálogo entre percepções de mundo, para que exista um consenso sobre diversidade cultural e sobre a identidade a qual as crianças pertencem. Assim, se sentiriam mais acolhidas. Porém, não podemos criar uma ilusão de que a interculturalidade irá resolver o *arandu* (conhecimento), até porque tem coisas que, no caso dos conhecimentos guarani, só podem ser compreendidas em guarani, por não terem tradução, ou seja, na tradução para uma outra língua perde-se o sentido. A escola deve servir como um instrumento para desconstruir, ou seja, diminuir o poder dos “opressores” que criam uma série de recursos para dominar, sendo um deles a própria escola. Mesmo com alguns direitos garantidos, a escola ainda é um “sistema único” e percebo que a educação escolar indígenas, no Brasil, segue o mesmo sistema da escola dos *juruá*, que foi imposto aos *juruá*, aumentando, assim, os mecanismos que nos silenciam e que distorcem nossos costumes. Segundo Franchetto (2013), a assim chamada “comunicação global” é outro fator que leva à agonia da diversidade linguística. Minha maior dificuldade, ainda hoje, é a língua.

Gostaria de relatar como iniciei na sala de aula, em 2004, quando fui chamada para assumir uma sala de aula de multisseriado, na aldeia Três Palmeiras (ES). Havia apenas dois professores guarani. Minha entrada naquela escola foi por conta de um professor que estudou comigo no magistério *Kuaa-Mbo'e*, e que tinha pedido demissão por conflitos internos à aldeia. Em março de 2004, me deparei com alunos de 1º, 2º e 3º multisseriado. Não tinha noção da complexidade da educação escolar indígena.

Foi aí que tudo começou. Nunca esqueci de uma frase que escutei dos próprios colegas quando me viram chegar no primeiro dia do planejamento de aula: “pisar na banana sem casca escorrega, hein?”. Fiquei com isso na cabeça, demorou muito para entender o que significava

aquela frase, por que eu era novata no grupo. Hoje eu diria que todo professor pisa na banana sem casca; depois do escorregão, tentamos olhar intrigados para a nossa prática. É um desafio que nunca se acomoda, se sujeita, congrega, se harmoniza. Identificar-se com a escola, é sempre bom desconfiar. Pisaremos na banana sem casca com mais leveza. Quanto mais estudo sobre mim, mais posso dizer que a escola *jurua* me direcionou para caminhos invertidos. *Mbo'e* (ensinar, educar) não é apenas contar o que está no papel; “educar” em Guarani é fazer juntos, demonstrar, praticar e aprender fazendo.

O conceito de *mbo'e* é preparar para a vida, explorar as competências de cada *teko* individual, oferecer ao aluno o fortalecimento dos conhecimentos que já traz para a escola. As crianças não vêm para a escola para serem instruídas, guiadas, direcionadas, como se estivessem perdidas. Elas vêm para a escola para reforçar os conhecimentos do seu povo, para fortalecer a sua identidade cultural, a sua língua materna e para falar da sua própria história vivida. Hoje é também importante saber sobre a história dos não indígenas, para entender *jurua reko* (o comportamento dos *jurua*), mas o que eu percebo, depois de andar no meio dos *jurua*, é que educar na visão do *jurua* é outra coisa. A palavra “educar” vem do latim *educere*, que significa, literalmente, “conduzir para fora” ou “direcionar para fora”. O termo em latim é composto pela união do prefixo *ex*, que significa “fora”, e pelo verbo *ducere*, que quer dizer “conduzir” ou “levar”. Pela minha observação, não dá para dialogar a partir dos sentidos de um único termo numa única língua, um aspecto a partir da uma visão. Eu posso estar equivocada, mas na minha experiência como educadora guarani a escola segue o conceito do latim. Não é por acaso que o tempo todo estamos em choque com essa forma de educação. Mesmo com essas dificuldades os pais e as crianças acreditam numa escola que atenda seus estilos de vida nas comunidades com mais amoroso e menos preconceituoso. Os pais querem que as crianças estudem, mas na grande maioria das vezes eles não sabem o que os filhos passam na escola dentro da aldeia, apesar das boas intenções apontadas por Teao (2015, pag.185).

Consideramos que a implantação da educação nas aldeias Guarani do Espírito Santo consiste em um espaço apropriado pelos Mbya em que é possível a discussão de sua cultura e a afirmação de sua identidade étnica. A identidade dos Guarani Mbya é constantemente construída e reelaborada na medida em que esse povo se depara com profundas modificações que abalam a estrutura social do grupo Mbya. A escola assume um espaço de reconstrução da identidade Guarani, no momento em que esse povo se afirma enquanto indígena pertencente à história e à cultura Guarani. Os Guarani possuem um grande interesse em aprender a cultura do outro, podemos dizer que são um povo indígena voltado a alteridade. Nesse sentido, a escola como um espaço de fronteira permite que os Mbya aprendam elementos de sua própria cultura bem como dos demais povos indígenas e não indígenas. (TEAO, 2015, pág. 185)

Na minha experiência enquanto professora exatamente nesse “espaço de fronteira”, o choque cultural é uma invasão cultural. A cultura Guarani sempre acaba sendo mais invisível do que a cultura *juruá*. Sendo invisível, a cultura Guarani não tem seu espaço próprio. A própria língua é praticada apenas dentro da aldeia, porque fora da aldeia somos obrigados a escrever, a falar e traduzir para os *juruá* o tempo todo. Os professores guarani fazem esforços enormes para introduzir a língua portuguesa e a língua guarani para alfabetizar alunos nas duas línguas. Para isso acontecer com qualidade seria necessário um tempo maior para professores e para alunos. Não é de uma hora para outra que as crianças serão alfabetizadas nas duas línguas. E a língua Guarani não carrega apenas falas e palavras.

Alfabetizar nas duas línguas não é uma demanda simples. Exige um tempo maior de formação, porque a questão do idioma guarani não é somente a tradução.

De acordo com Pissolato (2006, pág. 272),

a fala é não só a capacidade social, mas o meio fundamental por excelência da transmissão de conhecimento. Saber falar é a condição de participação autônoma no mundo *mbya* e, simultaneamente, o modo apropriado de viver entre parentes. Isto significa desde a aquisição de uma capacidade básica de autocontrole ou superação da “vergonha” (-*xĩ*), que se espera alcançar com a maturidade, até a boa conversa, e, possivelmente, a conquista de certo reconhecimento pelos outros quanto à produção de uma fala instrutiva, quando se chega, então, a falar “no meio de muitos” (-*eta mbytepy*).

Como já disse anteriormente, as crianças são preparadas de acordo com o tempo de cada uma, não é com pressão assustando os alunos para que se enquadrem naquilo que as secretarias propõem como metas. Relembro a avaliação que aplicamos na escola e a vejo como um equívoco, que sempre cometemos enquanto educadores, digo “cometemos” no plural, porque acredito que não estou nessa batalha sozinha. Muitas vezes nós professores, mesmo com intenção de mostrar os resultados dos nossos esforços, temos que respeitar as ordens da instituição, portanto quero destacar a forma de avaliação guarani e a aplicação dos sistemas escolares. Assim, mais adiante explicarei sobre como era aplicada a avaliação, na medida em que fui tentando fazer trabalho de mão dupla. A controvérsia entre educar na e pela escola e educar guarani já começa na avaliação, são várias formas de ensinar e aprender.

Segundo Pissolato (2006, pag.273),

Não há limite preciso, na convivência entre os *Mbya*, entre a conversa e a transmissão de conhecimentos. O verbo “contar” (-*mombe’u*), de uso muito amplo, abarcaria tanto o contexto do diálogo cotidiano quanto aqueles em que alguém fala a um grupo de pessoas que se mantém escutando. Num ou noutro caso, de toda maneira, parece que está subtendida a noção de que passa-se através da fala algum saber. Aliás, a forma

típica de tradução da transmissão de poderes e saberes por Nhanderu é também a do contar (-mombe'u). Daí dizerem os Mbya, como já foi observado anteriormente, que é necessário “ouvir bem” (-endu porã), “escutar atentamente” (-japyxaka) o que Nhanderu conta, seja no sonho, na reza, numa impressão que venha à consciência. Deve-se “perguntar” (-porandu), “pedir” (-jerure) a Nhanderu, dizem os Mbya, orientação para a própria vida. Por outro lado, esta noção de “passar a sabedoria”, conforme diz uma tradução mbya, pode ser entendida em termos mais abrangentes, isto é, extrapolando o domínio da fala, quando o “passar” (-mboaxa) remete ao uso direto de alguma capacidade que alguém disponibilize em benefício de outrem. Assim, por exemplo, quando se faz um remédio para outra pessoa, quando se “benze” (-vêje) uma criança de um vizinho, quando se diz algo em proteção de alguém a partir de seu sonho etc. Entre os Mbya, vemos, a propósito, certa especialização de saberes ou, pode-se dizer, terapêutica, de modo que alguém pode tornar-se conhecido(a) como sabedor(a) de um chá em particular ou de uma forma de tratamento para um caso específico de doença, etc. Essas formas de cuidado também são avaliadas e debatidas nas reuniões na casa de reza, em outro espaço, portanto a avaliação de algo ou de alguém não se define apenas em números ou hierarquização.

A avaliação escolar vive convocando números e números para os alunos. Estou usando essas frases como metáforas para explicar minha experiência vivida como professora. Lembro como funcionava a escola na qual eu dei aula durante sete anos juntamente com a equipe da educação da Aracruz, incluindo professores da escola guarani. Todo ano tem reunião dos professores para discutir metas para cada escola. Nós professores traçávamos metas e a cada ano aumentavam as metas. Por isso a avaliação escrita era importante, a secretaria trabalhava exclusivamente com as notas para estimar o rendimento dos alunos. Tínhamos que trabalhar a partir do conteúdo normal, ou seja, universal, como geografia, matemática, ciência, história, português, etc. Na minha cabeça isso sempre fez certa confusão, na tentativa de trabalhar a tal de “interculturalidade” e, geralmente, minha metodologia de ensinar acabava reproduzindo o ensino formal destinado aos filhos de *juruá*, com avaliação sobre tudo, notas e números para dizer quem foi melhor.

Depois de muitas conversas entres professores, pais e formadores de professores, foi mudando aos poucos, até que chegou um momento em que acabamos com a avaliação por números para as series iniciais e instauramos uma avaliação descritiva com acompanhamento pelas equipes da secretaria de educação e pelo professor.

Outros, todavia, continuam a avaliar com números. Coloca-se pavor nas crianças e chega a hora de dizer quem foi mais capaz ou incapaz pelo simples fato de colocar um número com nota altíssima para um e para outro com nota baixíssima. E quando as metas traçadas pela equipe da secretaria não são alcançadas, vem a crítica em cima dos professores guarani. Claro que a culpa sempre recai nos professores, que também tem dificuldades nessas “fronteiras” entre ser guarani e ser professor. Assim seguimos adiante, com metas e

avaliações, sempre através do olhar de quem domina e não ao contrário. Se fosse a partir do educar guarani, do olhar guarani, seria diferente.

Para a avaliação no olhar guarani é mais importante a autoavaliação. Significa *omã'e idjehe* (olhar para si), já que para os Guarani, de modo geral, o conhecimento é do coletivo e avaliar o outro não é o mais importante. Quando um Guarani se auto-avalia, não está considerando apenas a sua competência individual. Para realizar uma avaliação de outra pessoa, preciso me auto-avaliar primeiro. Se numa aldeia uma pessoa faz alguma coisa que pode prejudicar o outro, esse é um resultado que não foi construído por este indivíduo sozinho. É um resultado que contém vários elementos desta comunidade. Por isso, ao avaliar uma pessoa, nós não avaliamos só ela. Utilizamos os conselhos dos mais velhos, reuniões, a questão familiar, etc. A auto-avaliação é para medir seus esforços pessoal, para saber até onde depende de uma pessoa para avançar. Nós também nos auto-avaliamos para poder cobrar do outro. Por isso, é importante saber de seus próprios limites e como seus esforços pessoais podem ajudar a coletividade.

Esse fazer diferente requer um tempo maior, requer uma formação específica das equipes das secretarias, de quem ensina e de quem é ensinado. Eu teria mais dificuldades se não tivesse participado de seminários e encontros sobre educação indígena em diversos contextos e oportunidades, em âmbito universitário, assim como teria dificuldades se não tivesse passado por uma licenciatura intercultural. Continuo a procurar, todavia, um melhor entendimento desses termos, “fronteiras, interculturalidade”, que ainda me causam um certo desconforto.

Para trabalhar nessas “fronteiras” entre a educação guarani e a educação da forma que a escola nos ensina para ensinar, iniciei a criar estratégias de atividades partindo dos livros já existente nas escolas que falam sobre os Guarani, como *Maino'i rape*, *O caminho da sabedoria*, entres outros.

Comecei a planejar minhas aulas sobre o conceito de *amba*. Conversamos muito e fizemos pesquisas com os pais sobre este termo guarani para aqueles que não sabem suas origens e seu significado. Nessas aulas, em nenhum momento falamos em português, eu via o quanto os olhos deles brilhavam e os esforços deles para falar sobre seu si, porque o nome não é apenas um nome comum. Eles apresentaram e descreveram *amba* através das imagens que eles fizeram, desenhos, como se fossem histórias em quadrinhos. No final do trabalho fiquei emocionada com eles.

Eu fazia chamada só pelo nome que estava na certidão, nome *juruá*. Depois que fiz esse trabalho com eles, comecei a chamar os alunos só pelo nome guarani; eles se sentiam mais acolhidos, pelo que eu percebi, e fiz tabelas como a que está abaixo, que se tornaram murais colados nas paredes.

NOME MASCULINO	NOME FEMININO
<i>Kuaray Mirim</i>	<i>Djatxuka</i>
<i>Tupã Mirim</i>	<i>Ara</i>
<i>Wera</i>	<i>Ywa</i>
<i>Karai Tataendy</i>	<i>Para mirim</i>
<i>Wera Djekupe</i>	<i>Rete</i>
<i>Wera Tupã</i>	<i>Keretxu</i>
<i>Karai</i>	<i>Ara Rete</i>
<i>Tupã Kuaray</i>	<i>Para Rete</i>
<i>Kuaray</i>	
<i>Nhamandu</i>	

Tabela 2: Nomes masculinos e femininos em Guarani

Depois que fizemos esse trabalho, o que me chamou atenção foi que eles começaram a falar um do outro quando suas posturas não combinavam com *amba*. Lembro que tinha um aluno que não parava quieto e outro aluno coleguinha chamou a atenção dele dizendo: “Pergunte para seus pais se seu nome foi colocado certo para você”. Saibam que para os Guarani às vezes pode ocorrer de uma criança receber o nome errado. Neste caso, os pais devem procurar *xamõi* para receber outro nome. Eles são pequenos, mas já vem carregados de sabedoria sem, às vezes, nem eu mesmo perceber (Affonso, 2014, p. 72-73).

Nas palavras de Macedo (2009, p. 210):

(...) O segundo nome se refere a “forças” que o *nhe’ẽ* “pegou” em sua descida à Terra, “antes de chegar ao corpo do sujeito, conferindo-lhe uma modulação agentiva ao primeiro nome”. Isto está parcialmente de acordo com a explicação que obtive de Ronaldo (aldeia Pirai, Santa Catarina), quem me contou que o segundo nome vem para a pessoa para ajudar no caso de alguma doença ou de alguma dificuldade pela qual está passando. Este nome faria referência a objetos ou coisas “sagradas” (*marã e’y*), às *mba’e porã* (coisas boas/belas), que a pessoa pode usar para a sua defesa e proteção, ou para ajudar a curar os outros. Assim tem *poty* (flor), *tukumbó* (látigo), *vera* (raio), *tataendy* (fogo), *popygua* (varinhas de madeira usadas na *opy* para afastar os espíritos dos mortos), etc. Parece, então, que os próprios nomes (ou nomes próprios), que se referem a capacidades, sabedoria, entendimento, são também (assim

como estes sobrenomes) expressão da possibilidade de uso de corpos/objetos marã e'ÿ, de mba'e porã, que facultam a pessoa para determinadas atividades aqui na Terra; tais atividades ou "trabalhos", por sua vez, são prerrogativas de certas "parentelas", ou seja, de filiações determinadas. Assim, é também ao ser nomeados por Nhanderu Tenonde que os pais verdadeiros das almas-palavra, os Nhe'ë Ru Ete, se diferenciam pelos elementos, objetos (e até palavras) que vão doravante usar (ver Cadogan, 1959). É fundamental notar um aspecto central da cosmologia e da sociologia diferenciante mbya, que podemos resumir na fala de Ricardo (Karaí Poty): "cada nome tem um modo de ver" (Macedo, 2009, p. 211). Com o nome revelado pelo onhemboery va'e os Mbya recebem toda uma sabedoria, um corpus de conhecimentos referentes aos lugares de origem, às filiações dos nhe'ë, aos seus gostos, seus teko (costumes) específicos, seus "trabalhos", como costumam dizer os Mbya, no amba de Nhanderu. "De cada lado tem uma aldeia sagrada de onde a gente vem e os nomes que a gente recebe. Mas geralmente só pajé que sabe qual é. Cada lugar tem um conjunto", explica o interlocutor de Macedo (idem, p. 212). É notável aqui a idéia das diferenciações espaciais e das próprias territorializações das diferenças.

Percebendo isso não dar para atropelar as crianças com conteúdos que não têm sentido para elas. Geralmente, o que falamos sobre conhecimento científico não tem sentido para eles naquele momento. É importante eles saberem, mas é preciso esperar a hora certa para falar.

Para nós Guarani, o nome próprio tem a ver com a personalidade ou individualidade do seu portador: "Em termos gerais, os aportes da psicologia favoreceram, portanto, uma importante produção sobre a diversificação dos processos de ensino e aprendizagem do ponto de vista do indivíduo, reconhecendo os diferentes modos e ritmos de aprender" (CANDAUI, 2008: 10).

2.3 Embate entre diferentes *nhembo'e* (aprender)

No meu entendimento, na escola são reproduzidas as “verdades” que a ciência *jurua* diz ter descoberto, coisas que não podem ser alteradas, como se fosse conhecimento de uma única pessoa. Aqui está o embate ou o choque, porque para nós guarani o nosso *teko* é dinâmico, o nosso *arandu* (conhecimento) também é dinâmico. O bem-estar coletivo dependem de todos e de cada um. Meu movimento e minhas atitudes estão associados com o outro; se eu falhar, se não tiver cuidado com a forma com a qual eu trato as pessoas, não estou fazendo mal para outro, estou fazendo mal para mim mesma. Por isso entendo que ensinar requer mais esforços para convencer o aprendiz a saber lidar com o outro, saber tolerar o outro e, muitas vezes, fazer sacrifícios pelo outro e isso significa amar a si mesmo. O conhecimento guarani é diferente do conhecimento da ciência do *jurua*. São entendimentos diferentes, caminho de pensamento diferentes, portanto não é fácil entrar no consenso comum entre diferentes *teko* (modo de ser) sem conflitos.

O conceito de interculturalidade surgiu para escolas (indígenas) com crianças aprendendo entre paredes.



Figura 4: Crianças na escola da aldeia Três Palmeiras, Boapy Pïdo / EMPI Três Palmeiras, município de Aracruz, Espírito Santo.

O conflito das crianças aprendendo entre paredes não está explícito para quem não conhece a cultura guarani, mas pretendo demonstrar isso no relato mais adiante.

Assim já começo mostrando uma foto dos meus alunos na sala de aula. Os alunos devem estudar na sala de aula, mas para isso as escolas precisam oferecer um espaço adequado para os alunos estudarem e pesquisarem. Já que os *juruá* estão em toda parte, muitas vezes até dentro da aldeia, como médicos, enfermeiras, turistas, como é o caso das aldeias Três Palmeiras, Boa Esperança e Piraque-Açu, os alunos precisam ter acesso a muitas informações, para saber sobre outra cultura, estando em contatos o tempo todo com outros que são diferentes de nós Guarani, e para isso precisam ter outros tipos de elemento que dão acesso a informações de diferentes níveis que coloquem alunos a dialogar com outras culturas. Percebo que, por causa dessa complexidade de culturas, essa questão deve ser falada.

No que se refere ao interculturalismo, nós o consideramos como um enfoque que afeta a educação em todas as suas dimensões, favorecendo uma dinâmica de crítica e autocrítica, valorizando a interação e comunicação recíprocas, entre os diferentes sujeitos e grupos culturais. A interculturalidade orienta processos que têm por base o reconhecimento do direito à diferença e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social. Tenta promover relações e diálogos igualitários entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a esses “encontros”. Não ignora as relações de poder presentes nas relações sociais e interpessoais. Reconhece e assume os conflitos procurando as estratégias mais adequadas para enfrentá-los (CANDAU e KOFF, 2006).

Vamos ver o que acontece com a “interculturalidade” na realidade da qual estamos falando. No caso dos Guarani, o processo de formação é totalmente diferente. A comunicação em guarani e português instaura entendimentos diferentes, não são a mesma coisa. Isso não significa se sobrepor ao outro, ou seja, dar prioridade a um lado somente. O fortalecimento da cultura Guarani não se constrói na sala de aula entre paredes, que é importante para guardar equipamentos, se reunir e discutir teorias do conhecimento *juruá* e do próprio conhecimento guarani antes de ir para a prática, para os lugares onde se faz pesquisa.

“A importância atribuída à dimensão cultural no seu método também se expressava na denominação do espaço de operacionalização da alfabetização: não salas de aula, mas “círculos de cultura”. Neles, educandos/as e educadores/as relacionar-se-iam segundo o princípio dialógico, que aponta para uma não hierarquização das culturas que ali se encontram”. (Candau, 2008:12).

O mundo está além das paredes das escolas e por isso eu trabalhava muito sobre “espaços” com meus alunos, seus espaços, hoje delimitados pelos perímetros das aldeias e os

limites das áreas indígenas. Começamos com os mapas. As aldeias Três Palmeiras, Boa Esperança e Piraquê-Açu são as mais antigas, no Espírito Santo, e ficam próximas umas das outras. A primeira e mais antiga é a aldeia Boa Esperança, a segunda aldeia que se construiu foi Três Palmeiras, a terceira foi a Piraquê-Açu, a quarta foi Olho D'água e, por último, a mais recente foi a Aldeia Nova, que ainda não está no mapa. Todas as crianças dessas aldeias estudam na escola de Três Palmeiras, referência para todas as outras e escolhida para receber a maior quantidade de alunos do 1º ao 9º ano, e funciona de manhã e de tarde. A escola Três Palmeiras era a que tinha mais dificuldades.



Figura 5: Mapa com as aldeias Guarani – Aldeia Piraquê-Açu, Aldeia Três Palmeiras e Aldeia Boa Esperança.

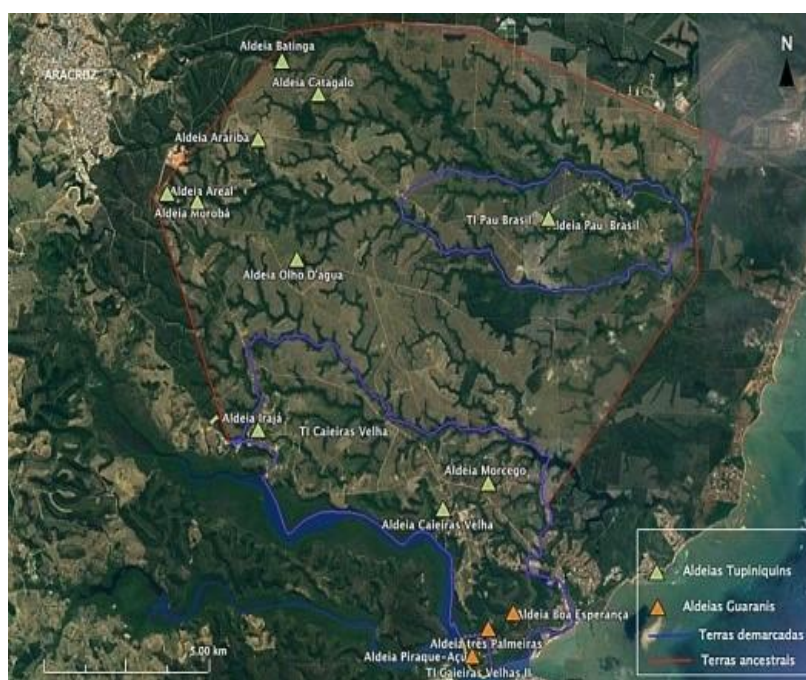


Figura 6: As aldeias Tupiniquins e aldeia Guarani

Para tentar explicar minha experiência de alfabetizar em duas línguas, com a questão de traduzir ou não traduzir, seguirei a lógica de Bartolomeu Meliá, extraída do meu próprio trabalho. Alfabetizar em duas línguas, ou seja, em duas culturas, seria um ensino bilíngue, uma tradução? Meliá (2010: 216-217) diz que é importante distinguir uma “educación para el indígena” de uma “educación indígena”, o que nos ajuda a entender o porquê das escolas indígenas guarani serem lugar de conflitos nas tentativas de traduzir. Para explicar melhor, produzi a tabela abaixo:

	Educação Indígena	Educação para o indígena
Processos e meios de transmissão	Educação informal e assistemática; transmissão oral; rotina de vida diária; inserção na família; sem escola; comunidade educativa; valor da ação (aprender fazendo); valor do exemplo; sacralização do saber ; persuasão; formação da “pessoa”	Instrução formal e sistemática; alfabetização e uso de livros; provocação de situações de inserção artificiais; traslado para a sala de classe; com escola; especialistas da educação; valor de memorização - Aprender memorizando; valor da coisa aprendida; secularização do conhecimento; imposição; adestramento para “fazer coisas”
Condições de transmissão	Processos permanentes durante toda a vida; harmonia com o ciclo de vida; graduação da educação conforme o amadurecimento psicossocial do indivíduo	Instrução intensiva durante alguns anos; sucessão de matérias que têm que ser estudadas, dando saltos de uma para a outra; estudo obrigatório de um currículo determinado de antemão para todos
Natureza dos conhecimentos transmitidos	Habilidade para a produção total dos próprios artefatos; integração dos conhecimentos dentro de uma totalidade cultural; integração correta na	Manipulação de tecnologia importada e instrumentos de um trabalho; segmentação dos conhecimentos adquiridos; adaptação dentro de um estrato ou classe da sociedade

	organização social local	
Funções sociais da educação	Integração das gerações com respeito à vida dos velhos; preservação e valorização do saber tradicional em vista de uma inovação coerente; seleção e formação de personalidades livres	Exclusão e troca; adaptação contínua às novidades, inclusive quando não são compreendidas; massificação no genérico

Tabela 3: Tabela comparativa da educação indígena e não-indígena

Minha prática pedagógica partiu da tentativa de me aproximar do conhecimento tradicional guarani, mas, no meu entendimento, por exemplo, não é possível traduzir um conhecimento específico dos Guarani como canto ou *jerowia* (crença), conhecimentos vividos, não vistos nem tocados. No decorrer do meu relato irão aparecer as dificuldades de traduzir, ou seja, traduzir um conhecimento. Trabalhei essa ideia a partir do livro *Mainõ'i rape* para debater como os Guarani vêem o mundo: *ywy*, terra; *ywy mbyte*, meio da terra, que é relacionado à origem de cada *amba*. Voltando à tradução, ou à não-tradução, depois de abordar a questão do *amba*, ficou mais claro para mim de que a educação guarani não é uma tradução a ser comparada ao conhecimento do branco. Mesmo com boa intenção, na tradução sempre haverá conflitos de poder. Na tradução há uma contrariedade.

Tentei aproximar a geografia Guarani com a geografia *juruá*, utilizando material didático produzido sobre os Guarani comparando as duas formas de ensino. Como na minha sala havia alunos de outros estados e com parentes em outros estados, comecei a discutir com eles como a geografia cultural do *juruá* é organizada. Fizeram pesquisas com os pais e depois pesquisaram nos livros.

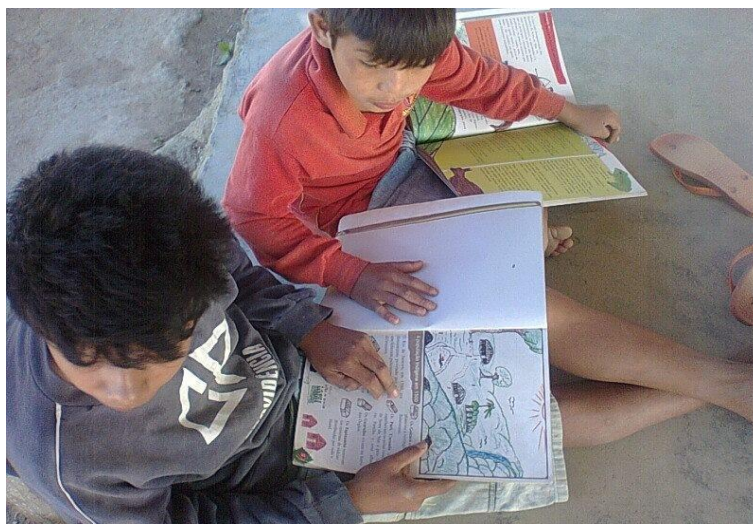


Figura 7: As crianças Guarani estudando para confirmar as palavras dos mais velhos(as).

Ficaram surpresos de saber que os mais velhos(as) sempre falaram de que *Ywy Byte* (centro da terra) fica no Paraguai. Quando compararam essa afirmação com a visão da ciência que os livros mostram na escola, não conseguiram entender porque há discordâncias entre os dois mundos. A figura abaixo mostra a tentativa de entendimento guarani do que foi produzido pelos *juruá kuery* e que está no livro mencionado. Explorei estes mapas na perspectiva guarani.



Figura 8: Território Guarani (TELLES, 2009: 15)

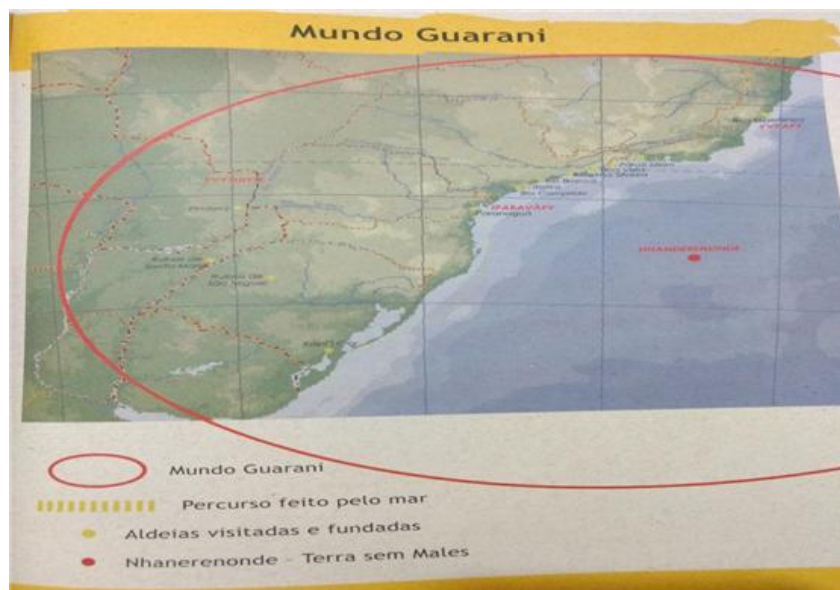


Figura 9: O mundo Guarani (TELLES, 2009: 16)

Coloquei essas imagens para reforçar como os Guarani veem o mundo. O livro mostra para eles que o mapa que o *juruá* fez foi a partir da visão guarani. Mostrei também que os mapas que os *juruá* fazem a partir da visão “científica” não são a única verdade, já que neles não tem *ywy mbyte* (centro da terra). Não existe sagrado nem sentimento, não se fala sobre *amba* na geografia *juruá*.



Figura 10: Crianças guarani observando mapa juruá

Sempre me preocupei com a dificuldade minha e das crianças de explicar que há desencontros entre informações e conhecimentos. Lembro que meu filho levou uma atividade para fazer em casa e me pediu ajuda. Fui ajuda-lo e logo, sem prestar atenção, eu disse para ele a minha versão final. Era o mesmo resultado só que feito por outro caminho, que não era o mesmo caminho que ele aprendeu com seu professor. Ele não aceitou a minha versão por que ele disse que não é assim que o professor dele ensinou. Naquele momento comei a refletir que a escola tem poder de dizer a “verdade”.

As escolas sempre tentam mostrar uma única versão do conhecimento, aí é que está o perigo. Perigo de capturar as crianças. Será que as crianças guarani não correm risco de serem capturadas por essa versão de uma única verdade? Por isso, volto a perguntar: como fazer da escola um espaço de diálogo “intercultural”? Os Guarani praticam o “diálogo” e sabem muito bem esse conceito. Para nós é essencial *nhomboaty*, se reunir ou se juntar, *nhomongueta*, conversar na comunidade. Sabemos que existem conflitos entre nós, por *joegua he'yn jaiko ramo*, por não sermos iguais. Para resolver conflitos, é preciso não haver *joawy*, desequilíbrio, que pode adoecer uma aldeia inteira, ou uma nação inteira, pode enfraquecer a fala dos *xamõy*, por isso os anciões nunca se cansam de *omongueta*, aconselhar, com carinho, com respeito e no dia a dia.

Nas aldeias do Espírito Santo sempre acontece reunião, de quinze em quinze dias. Os caciques organizam um almoço, se for preciso até uma janta, esperando chegar a um consenso entre todos. Ninguém sai da reunião antes, e o evento pode durar dois ou três dias. Todos têm direito à fala, crianças, mulheres, homens, não importa a idade. O diálogo requer escuta com sentimento e tempo. Lembro a fala do cacique Jonas, de Boa Esperança, que dizia que quando uma pessoa não concorda, temos que esperar e explicar para que essa pessoa entenda se pode ou não pode concordar com nossa ideia. A pessoa excluída, nem que seja uma pessoa só, pode desequilibrar a comunidade inteira.

2.4 Entrando na matemática

Para aproximar a matemática à realidade de cada aluno iniciei por abordar o contexto das três aldeias sobre a venda de artesanatos. É comum atualmente, na grande maioria das aldeias, a produção de artesanatos para a subsistência. Porém, o conhecimento tradicional guarani também está nos artesanatos. As casas que são construídas para a venda de artesanato são feitas de palha e com participação de todos os artesãos. Cada aldeia tem sua cabana de venda de artesanato. Nas aldeias Tupinikim geralmente é dentro da aldeia. Tem algumas aldeias que chamam de centro da cultura e em outras chama-se de casa de oficina cultural. Assim cada comunidade dá nome para suas cabanas. No caso da aldeia Boa Esperança existem duas cabanas. Uma delas é essa que está indicada abaixo e a outra fica dentro da aldeia para realizar reuniões, etc.

A venda de artesanato existe em todas as aldeias guarani, assim como nas comunidades Tupinikim do Espírito Santo.

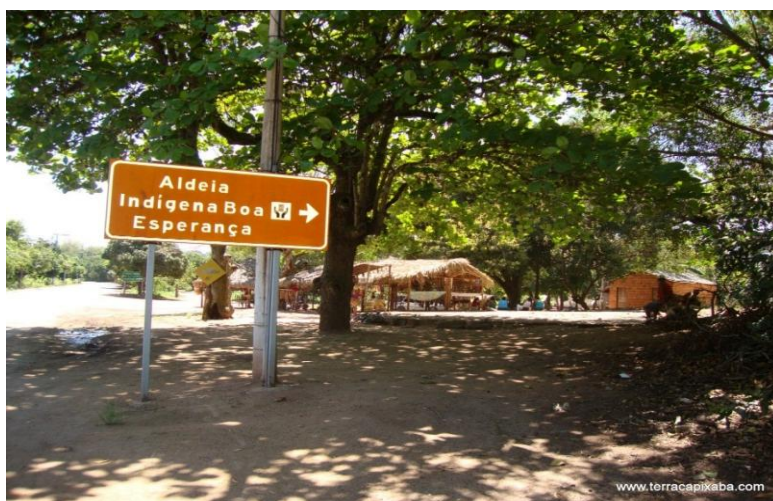


Figura 11: Entrada da aldeia Boa Esperança e cabana da loja de artesanato guarani.

As aldeias sempre recebem turistas, mais frequentemente no período de verão, época na qual, geralmente, as mulheres saem para cidades vizinhas para vender artesanatos. O verão é muito quente no Espírito Santo e, quando as mulheres saem para vender na cidade, as crianças, sobrinhos, filhos, vizinhos sempre as acompanham. Os caciques não gostam de ver as mulheres sair no sol quente. Cada aldeia faz uma reunião para fazer a cabana grande no centro da aldeia para receber turistas e, também, para fazer reuniões. Todas as aldeias têm cabana no centro da aldeia, mas na aldeia Boa Esperança ela foi feita na beira da rodovia ES-

010. É um ponto mais visível, porque fica numa rodovia por onde passam muitas pessoas no verão. No mesmo local disseram que a prefeitura já tinha feito uma cabana grande para vender artesanato, mas foi queimada, ninguém sabe por qual motivo nem por quem.

Os homens se juntaram e fizeram a cabana para expor artesanato para venda e o cacique Toninho, da aldeia Boa Esperança, alegou que as mulheres e as crianças têm mais segurança vendendo artesanato na aldeia. As crianças também se juntam àqueles que acompanham os pais, eles brincam e, ao mesmo tempo, ajudam os pais na venda. A única preocupação que eles falavam na escola é que gostariam de saber falar português para ajudar os pais, e queriam aprender matemática para não ser enganados na hora de dar o troco.



Figura 12: Por dentro da cabana de artesanato

Esses artesanatos são produtos não apenas de uma família. A produção de artesanato é dividida entre as famílias e os homens que vão em busca de matéria prima no mato. Eles também são responsáveis por queimar os grafismos que são feitos com ferro quente. Os colares de sementes, enfeites dos artesanatos, palito de cabelos e venda ficam na responsabilidade das mulheres.

Já houve reclamação, por parte de algum professor, dos alunos terem ido vender seu artesanato e não irem na escola. Também já houve questionamento se as crianças que saem para vender artesanato não configurava exploração de trabalho infantil. As crianças não são obrigadas a irem, eles saem porque eles mesmo querem. Também é um lugar de encontro com outras crianças, já que o artesanato não é só de uma família. Eles combinam na escola mesmo

que depois da aula eles se encontram por lá. Até levam para a cabana os deveres de casa, que eles trazem da escola. Eles brincam, se ajudam e por aí vai.

Pela minha preocupação de que as crianças precisam compreender a matemática, eu tentei partir da realidade, do cotidiano delas, uma tentativa de aproximação para que elas, de fato, mantenham a identidade cultural. Teria que aprender o que seria matemática para os Guarani e entender a matemática *juruá*. Essa foi uma dura e difícil tarefa, a ser enfrentada na minha própria experiência vivida.

Em uma das aulas conversamos bastante e deixei os alunos a vontade para contar o dia a dia deles. Uma criança falou que gostaria de beber refrigerantes, mas que não vendeu artesanato. Isso me levou a pensar e a discutir sobre a alimentação deles e sobre plantar algo para fazer o suco mais saudável. Eu já havia feito plantação de abacaxi com crianças de educação infantil, onde os adultos também ajudavam. Por esse motivo queria retomar essa ideia com eles que são maiores. Na aldeia não tem essa de criança não pegar coisas, eles gostam de fazer atividades, de plantar coisas mais leves e por isso comecei a teoria para depois ir para a prática.

Tive que conhecer bem os alunos, o ambiente e os problemas enfrentados pela comunidade local, para elaborar conteúdos que pudessem ser trabalhados, considerando os problemas enfrentados pela comunidade. Muitas vezes as comunidades não percebem seus problemas, mas as crianças precisam perceber, porque elas são afetadas diretamente pelos problemas que chegam até elas.

Aqui vou dar um exemplo. Começamos a mapear a aldeia de Três Palmeiras para ter mais informações sobre ela. Primeiro fizemos listas das famílias que lá moram, de modo a identificar a sua quantidade. Depois classificamos os moradores por categorias de idade e elaboramos cartazes com tabelas colocando figuras para representar crianças, jovens, adultos e os mais velhos da aldeia.

<i>tekoa Mboapy Pindo pygua</i> (aldeia Três Palmeiras)	<i>ha'edawi 39 ikuai</i> (ao todo são 39)
<i>omba'eapo wa'e juruá kuery pe</i> (aqueles que trabalham fora da aldeia como assalariados para os <i>juruá</i>)	9 pessoas que representam 9 famílias
<i>omba'eapo wa'e kokue py anho</i> (aqueles que só trabalham na roça)	7 pessoas que representam 7 famílias

<i>omba'eapo wa'e tembiapo re, guyrapa'i, re, adjaka'i re, ha'egui amboe regua re</i> (aqueles que fazem artesanato, arco e flecha, cestaria e outros)	23 pessoas que representam 23 famílias
--	--

Tabela 4: Tabela demonstrativa da quantidade de moradores na aldeia Três Palmeiras

Em seguida, construímos um gráfico para identificar quantas pessoas da comunidade trabalham fora da aldeia, aqueles que têm renda mensal, aquelas pessoas que só fazem artesanatos e pessoas ou famílias que tem roça nas comunidades. Construímos tabelas também para classificar aquelas famílias que trabalham fora como assalariadas, famílias que só trabalham com artesanatos e famílias que trabalham somente na roça. Com essas informações, os alunos identificaram que as famílias que trabalham na roça ficam no último lugar. Eles começaram a questionar e a se preocupar.

O gráfico abaixo é apenas para mostrar o que fizemos. Tentei criar para explicar que existem várias maneiras de tratar as informações entre os *juruá kuery*. A cor *narã*, 'laranja', representa 23% por cento, os que trabalham só com artesanato. As pessoas que trabalham para *juruá kuery pe* estão na cor *tanimbu rei wa'e* ('cinza') e são 10% por cento e aqueles que trabalham na roça são 7% por cento.

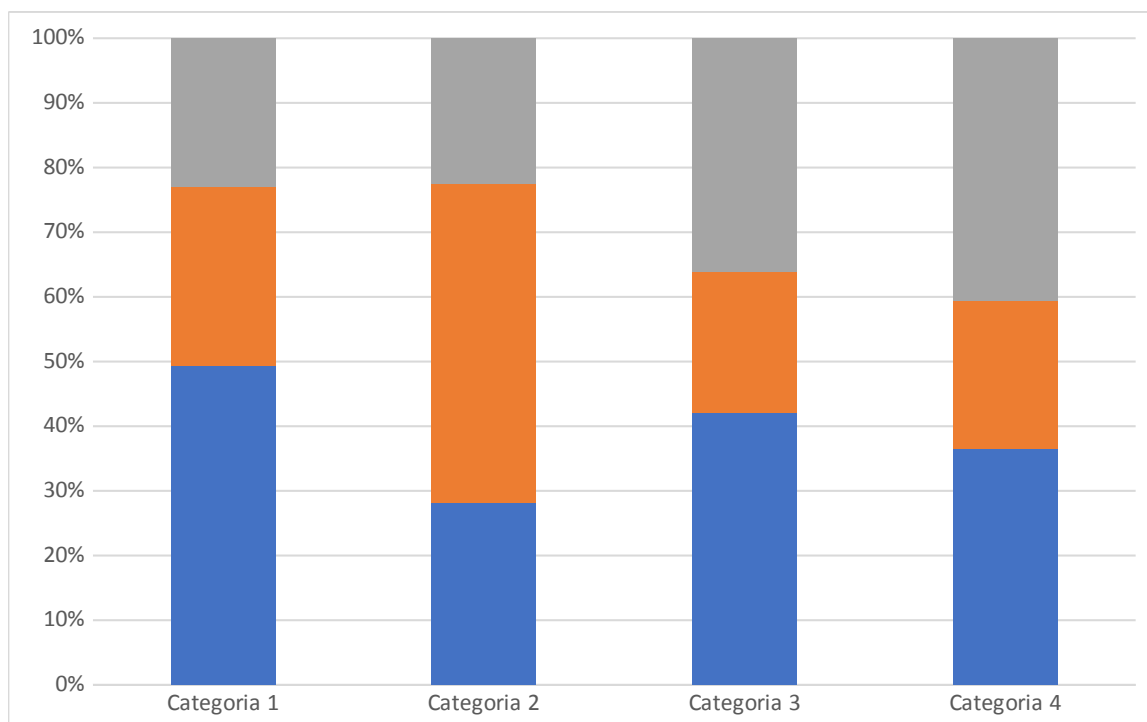


Gráfico 1: Gráfico utilizado para mostrar a divisão do trabalho

Essa figura apenas coloquei para mostrar como meus alunos construíram vários tipos de gráficos para explorar o mesmo assunto. Foi uma forma para explorar os dados colhidos por eles. Desde então os próprios alunos ficaram muitos assustados e preocupados e começaram a questionar o que ocorre na aldeia. Um deles disse: “Porque tem poucas famílias que plantam? Será que a nossa terra é boa para plantar aquilo que nós gostamos, aquilo que é sagrado para nós?”.

Aproveitei e desenvolvi outras atividades de matemática com eles e elaboramos atividades de gráficos. É uma tentativa de trabalhar a partir dos dados para explicar o conceito de porcentagem de várias formas. As tabelas representavam números e quantidades, com desenhos onde palitos de cores diferentes representavam crianças, jovens, adultos e os mais velhos da aldeia.

Apreendi matemática de simetria, mas não sabia o que é simetria e nunca iria saber se uma professora de curso de formação não tivesse tido paciência e não tivesse levado material concreto para demonstrar o que seria simetria. Aqui vou demonstrar como desenvolvi a ideia de simetria na sala de aula.

Simetria em Guarani seria *howai wa'e*, traduzível como ‘aquele que tem par’. Vou dar exemplo com a figura de uma borboleta, olhando as asas da borboleta, *panambi pepo* em Nhandewa e *popo'i pepo* em Mbya. Asa de borboleta tem *howai*, brinco também tem *howai*, pernas também tem *howai*, mãos também tem *howai*, pés também tem *howai*, rosto tem *howai*, orelha tem *howai*. Aqui vou dar um exemplo daquele que não tem par. Se na figura não aparece a outra asa da borboleta, não aparece *howai*, o que dá a ideia de ‘ímpar’, ‘sem *howai*’. Seria ímpar aquele que não tem *howai*: *howai e'y wa'e*. Nariz não tem *howai*, boca não tem *howai*.

No meu entendimento, estamos falando de ideias diferentes, de visões diferentes. Não se trata apenas de tradução de uma língua para outra. Muito mais do que a tradução para entender essa complexidade, eu tive que redobrar a minha atenção para compreender, apesar de ser Guarani e falar a língua Guarani. Por falta de compreensão da língua, todavia, demorei anos para descobrir uma coisa tão simples na minha própria língua. Eu tinha pavor da matemática pelo fato de não entender, mas no fundo eu gostava mesmo sem entender nada.

Comecei a inventar assim porque não tinha material didático específico. Portanto, tínhamos que construir tudo com os alunos, sempre abordando as realidades da aldeia, na tentativa de aproximar conteúdos ditos “universais” e, assim, seguir entre acertos e erros.

Como aprendi na formação dos professores, uma pedagoga Tupinikim dizia que: “todas as aulas têm que ser contextualizadas”. Não entendia muito bem o que significava isso. Levou um tempo para eu compreender esse termo ‘contexto’, mas logo comecei a experimentar meu método de ensino desse jeito, mesmo sem saber muito bem no que isso ia dar. Eu tinha muito medo de dar errado porque sempre escutava que não devemos cometer erros na sala de aula. Esses alunos eram do 3º e 4º ano de ensino fundamental e todos eles se esforçavam para compreender qualquer conteúdo que eu repassasse para eles. Não sabiam quase nada de português e eu tentava traduzir o português para o Guarani da maneira mais simples possível. Eu tinha que “reinventar” algo enquanto educadora.

Em um segundo momento, fizemos mais gráficos a partir das informações que os alunos recolheram na e sobre a aldeia. Minha ideia era continuar a explorar o conceito de porcentagem em cima dos dados coletados pelos próprios alunos.

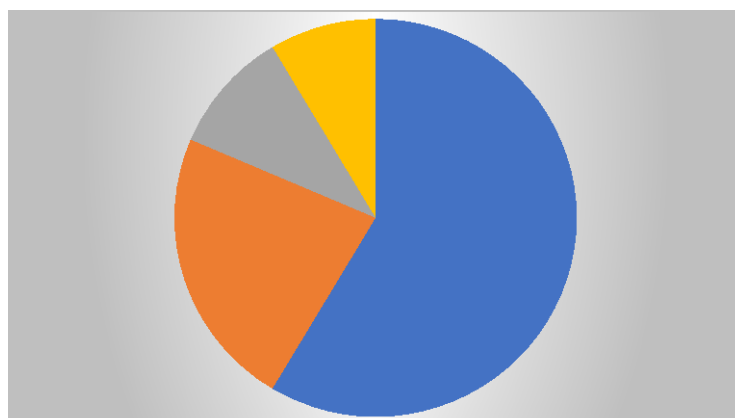


Gráfico 2: Gráfico construído para auxiliar os alunos a aprenderem porcentagem

As cores representam porcentagens e a figura inteira é a imagem de um bolo. O bolo inteiro era 100%, depois, dividindo em pedaços, expliquei para eles o que é 50%, a metade do bolo, e os conceitos de maior e menor. Assim, cortar o bolo ao meio é igual a 50%, *mbyte rupi*, sendo que ‘meio/metade’ é *mbyte*. Eles gostaram e fizemos várias brincadeiras de dividir biscoitos, bolos, etc. Depois de muita divisão, eles foram entendendo que tem coisas que não dá para dividir. Lembro que um aluno perguntou para mim a respeito da solidariedade, já que na aldeia ainda existe o hábito de dividir as coisas com outros, dividir por igual uma determinada coisa. Isso gerou polemica quando umas crianças falaram que o celular, por exemplo, não daria para ser dividido. Perguntei como seria a divisão de um celular. Todos eles pensaram e disseram: “temos que avaliar bem quem vai receber o celular”. A polêmica

aumentou quando sugeri a possibilidade de um sorteio, uma ideia de muitos *juruá* da qual já tinha me apropriado. Eles não aceitaram minha proposta, falaram que sorteio é *mbotawy rasy*, ‘engano cruel’.

Aprendi que os alunos tinham muitas dificuldades de aceitar a ideia de ‘ímpar’, coisa que sobra. Contam com facilidade, em guarani, até dez. Vou ressaltar aqui apenas dois conceitos de quantificação em Guarani: *heta* que significa ‘muito’; *mbowy* que significa ‘pouco’ e pode ser umas palavras interrogativa (‘quantos?’). *Mbowy’i* significa ‘pouquinho’.

Cada tema abordado traz outros questionamentos a serem trabalhados na sala de aula e fora dela também. Falar sobre a matemática dessa forma foi uma tentativa de fazer algo intercultural, mas na cultura Guarani a matemática tem uma outra lógica, como por exemplo a concepção do tempo. Temos dois tempos cíclicos: tempo velho (*ara ymã*) e tempo novo (*ara pyahu*). O tempo está em palavras como: *ãga*; ‘agora’; *araka’e*, ‘quando?’; *are ma*, ‘faz tempo’; *djepi*, ‘sempre’; *ka’aru*, tarde; *ko’ẽ*, ‘amanhecer’; *kuehe*, ‘ontem’; *meme*, ‘continuamente’; *py’ÿi* ‘frequente’; *raẽ*, ‘antes, primeiro’; *sapy’a*, ‘de repente’; *upe rire*, ‘depois’; *yma*, ‘antigamente’.

A lua influencia a hora de plantar, a hora de construir casas, a hora de produzir artefatos, a hora de pescar, etc. Essa comparação já deu a perceber que a cultura guarani é diferente da cultura do *juruá*. Não existe algo semelhante entre os dois mundos, principalmente na ação.

Assim, eu pude perceber que estamos mais correndo atrás dos problemas para resolver do que tratar de evitar problemas. Parece que a escola é mais um instrumento para nos “negar”, se não nos preocupamos em informar os *juruá* sobre nós. Percebo que estamos nos esforçando muito por medo de sermos mais excluídos, mais do que para sermos incluídos, mesmo sendo cercados de leis que tentam salvar a gente, mas no mesmo tempo nos negam. Quando começaremos a falar?

Falando sobre a matemática, vou explicar na língua guarani o que eu entendo por matemática guarani, que tem uma lógica diferente por ter a ver com história de vida, forma de ver o mundo, e tem a ver com as origens de mundo e com o modo de se movimentar. Na minha experiência na escola guarani, eu comecei a constatar que o conhecimento guarani na escola não é um conteúdo importante, ou seja, não tem valor da mesma forma que a matemática *juruá*.

Conforme Baptista (2015, p.216), “a Constituição Federal de 1988 assegura o direito a uma educação escolar diferenciada para os povos indígenas. Educação esta que deve respeitar as particularidades culturais e a língua de cada povo. Sendo assim, a escola deve ser bilíngue, diferenciada e específica”. Em novembro de 2009, foi realizada em Goiás a I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena. Organizada pelo MEC em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação e a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), contou com a participação de alunos, pais e professores indígenas de diversas etnias para a discussão e definição de temas e diretrizes sobre a educação indígena. Entre as principais propostas listadas em seu documento final está a necessidade de ampliação do controle social a partir da ótica e das necessidades de cada povo indígena, de modo que os novos modelos de gestão garantam e ampliem o protagonismo indígena em todas as instâncias propositivas e deliberativas. Por isso temos as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Indígena que reafirmam a importância da educação indígena ser diferenciada e bilíngue, além de estabelecer guias e parâmetros detalhados de como essa educação deve ser feita.

Como foi dito por Candau (2008), o ensino padrão baseado em processo de heterogeneização de culturas deslegitima os saberes diferenciados. Devido a isso, é importante trabalhar a “interculturalidade”, para melhor aproveitamento e valorização dos saberes indígenas tradicionais e a possibilidade de aplicá-los ao ensino de forma Guarani nas escolas. Uma grande importância para as comunidades para que continuem discutindo na escola sobre nosso *arandu* e a partir daí se pensar como abordar esse tipo de conhecimento na sala de aula ou fora dela. Provavelmente o conhecimento Guarani na maior parte acontece fora dela. Os adultos, valorizando seus saberes, transformarão o conhecimento para que este seja mais atrativos para as crianças, por terem entendido as noções de seu próprio *arandu*.

Mas como podemos pensar a interculturalidade como uma forma de trocas e ganhos para ambos os lados? Normalmente, os saberes das anciãs e dos anciãos não são valorizados como saberes na ciência dos *juruá*, muitas vezes os saberes tradicionais são vistos como inferiores, não é bem-vistos pela maioria e nas academias. É exatamente neste sentido que este estudo se realiza, tentando quebrar esta barreira e abordar os saberes e cultura tradicionais representadas pelos Guarani, com o intuito de frisar a troca de sabedorias e de experiências através de processos interculturais para a futura evolução tanto do ensino como da sociedade.

Depois da tentativa de entender o que seria ensinar os dois mundos, me ocorreu outra questão proposta pelos alunos: “já que atualmente não têm mais rios e água nascente na nossa aldeia, o que faremos?” Não sabia responder naquele momento. Não queria cometer um erro

ao dizer que eles teriam que estudar para ser alguma coisa, como alguns deles relataram que os pais falavam.

Observando essas formas de interculturalidade, compreendo que ela é complexa e é uma responsabilidade enorme dar conta dessa demanda. Mas o que eu achei mais interessante, os alunos sempre se preocupavam em divulgar a cultura com intuito de dialogar com os *juruá* ou com aqueles que não tem conhecimento sobre a cultura guarani.

Seguir em frente mesmo com dificuldade de aplicar o que seria ‘interculturalidade’? Assim fui criando numa iniciativa a partir de alguma realidade, para discutir melhor com meus alunos, dando a eles exemplos mais concretos. A única forma pela qual poderia abordar a questão da ‘interculturalidade’ seria ver como os *juruá* constroem a família. Fiz algumas comparações, quando eles falavam que queriam continuar estudando mesmo fora da aldeia. Falei que nas cidades tudo é pago, até para ir ao banheiro. Então, se quisessem continuar estudando teria que casar mais tarde, como alguns brancos *juruá kuery*, já que os Guarani têm costume de formar família muito cedo, eu mesma casei quando tinha 16 anos e tive minha primeira filha com 17 anos. Eles ficaram com curiosidades de saber mais e eu fui além das perguntas que eles faziam. Tive que planejar minhas aulas para falar sobre os direitos das crianças, falei sobre a questão da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis. Levei e mostrei algumas fotos na fila da universidade esperando para almoçar na época em que estudava ainda na UFSC.

Eu disse que eles poderiam namorar, mas que quem quisesse estudar mais teria que esperar mais um pouco para ter filho enquanto não tivesse uma universidade nas aldeias. Temos que interpretar o sistema dos *juruá*. Isso faria com que eles deixassem de ser Guarani? Uns alunos perguntaram por quê. Falei que na cidade é diferente, os *juruá kuery* são muitos. E ninguém cuida do filho de ninguém, muito menos de graça. Eles ficaram um pouco chocados, mas gostaram de saber como é fora da aldeia. Falei com eles que tudo é pago, depois disso eles sempre perguntavam coisas para mim: como fazer para não “bater com a cara” na cidade? Eu sempre dizia para eles ficarem atentos para compreender os códigos dos *juruá*, uma forma de sobrevivência em um lugar estranho.

Na minha conclusão, me parece que temos que fazer mais esforços para informar as pessoas que não tem conhecimento sobre nós e, portanto, gostaria de destacar que escolas e universidades não fazem o mesmo esforço para divulgar a nossa cultura. Através da divulgação da nossa cultura podemos levar informações e deixar mais visíveis as populações

indígenas para que respeitem e compreendam o nosso modo de viver. Acredito, porém, que cada etnia deve falar de si mesma.

Segundo Candau (2008, p.52),

A perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade.”

Um outro problema tem a ver, também, com tempo. Muitas vezes as escolas chamam indígenas para falar sobre a sua cultura em no máximo duas horas ou para fazer apresentações “culturais”, quando precisaria de um tempo maior para poder discutir sobre culturas indígenas em todos âmbitos para que de fato haja compreensão. Muitas vezes, essas apresentações “culturais” só reforçam preconceitos, como se os indígenas fossem todos iguais e é bom prestar atenção a esta questão. Digo isso porque quando sou chamada para falar da minha cultura sempre vou como ando no dia a dia, às vezes isso choca as pessoas que imaginam daquela forma que eles já imaginam. É para chocar mesmo, assim procuro falar sobre a verdade da minha realidade. Como ponto principal é importante saber falar de si, por isso é fundamental ter domínio sobre a cultura que está sendo representada. Geralmente, gosto de (in)formar os professores *juruá* primeiro.

É importante saber os códigos *juruá*, mas mais importante é se fortalecer na sua base para não ser capturado facilmente. Viver na língua guarani e falar na língua guarani é fundamental para saber voltar para casa, mesmo que se fale outra língua.

Sempre minha avó usava essas frases: “saber escutar, saber falar no momento certo e no lugar certo, não espere que o mundo te abrace, porque o mundo são vários mundos, por isso é importante saber abraçar o mundo”. É importante se preparar para abraçar o mundo.

Aquele mundo não e é o mesmo mundo daqui. Nem sempre aquilo que é espaço adequado para os filhos dos *juruá* é um espaço adequado para crianças guarani. Lembrei-me de quando dei aula para crianças de 4 a 5 anos, na época para a educação infantil. Naquela idade, as crianças guarani têm mais autonomia de dizer o que querem. Toda noite tinha fogueira na aldeia Três Palmeiras e os pais iam estudar a noite. Após terminar a aula, as crianças ficavam com os pais para brincar e ouvir histórias contadas pelas pessoas que

estavam por lá e iam dormir na hora em que elas quisessem e acordavam na hora em que elas quisessem também. Como essas crianças estudavam de manhã, elas tinham que levantar cedo para ir à escola; chegavam quase dormindo, não queriam brincar nem fazer nada. Ficavam até com pirraça, às vezes, por causa do sono. Mas isto é contra as regras dos Guarani daquela aldeia. Os mais velhos, que estão na faixa etária de 12 anos para cima, estudam de tarde. No costume guarani, no período de engrossar a voz para os meninos, estes têm que acordar cedo e dormir mais cedo também, já que estão nos processos rituais de encantamento. A escola guarani, porém, foi ao contrário das regras guarani: os maiores deveriam estudar de manhã e as crianças da educação infantil deveriam estudar de tarde, segundo as regras guarani. A secretaria alega que os professores que dão aula para os maiores só podem dar aula naquele horário. Na verdade, os professores são contratados para dar aula em duas ou mais escolas, sendo que a maioria deles são Tupiniquim, tem uma outra cultura, tem outro olhar. Sendo assim, os professores também são pressionados a fazer algo para que não são preparados, porque não são iguais. Além disso, tem um ou dois professores que não são indígenas e que dão aula para os Guarani. Caso eu quisesse dar aula de noite para a educação infantil, respeitando o costume Guarani, eu poderia dar, mas correndo o risco de chamar o conselho tutelar contra mim, porque achariam que sou louca, sem procurar saber o costume guarani. Os professores que moram nas cidades vizinhas não conhecem nada sobre os Guarani. É importante aprender a ler escrever, já que hoje em dia é difícil sobreviver no meio da sociedade letrada sem isso. Parece que isso não é tão importante, inicialmente, para os Guarani, como, ao contrário, é o *Nhandereko* (nosso modo de viver). Benites (2009: 76) ressalta que:

“a utilização do papel era frequente em frente ao Kaiowa. Essas pessoas karai faziam o papel falar (*moñe'ê kuation*) e ao mesmo tempo registravam qualquer acontecimento e fala no papel (*japo kuation ñe'ê*), por isso, algumas famílias Kaiowá ficavam admiradas e curiosas. Diante dos fatos misteriosos, procuraram entender o poder de conhecimento escrito do não-índio (*karai kuation ñe'ê*). Eles perceberam que para compreender o modo de ser e pensar escrito dos karai teriam que aprender a dominar os mistérios dos saberes do papel.” (Benites, 2009: 76)

É possível caminhar juntos, saberes do papel e saberes da oralidade, porém é preciso se pensar o modelo e um tempo maior, projetos temáticos a partir das necessidades das comunidades. A formação dos professores não se faz apenas com os conhecimentos da ciência *juruá*. O conhecimento específico está nas comunidades, nos jovens, nas lideranças, até mesmo nas crianças, nas mulheres, com os anciões e as anciãs. Isso tudo requer pesquisa de ambos os lados, tanto do lado dos *juruá* quanto do lado das comunidades. Teríamos que estar

equipados para dois mundos, mas esses equipamentos teriam que ser algo que chegue próximo de modo a traduzir conhecimentos entre dois mundos. Até hoje, enfrentamos vários obstáculos para experimentar essa aproximação e essa tradução.

Quando assumi ser professora, eu não tinha experiência nenhuma de sala de aula, mas criei coragem, era uma oportunidade para eu fazer aquilo que sempre sonhei de fazer. Fui contratada pela prefeitura com carga horária de 25 horas.

A formação dos professores já estava acontecendo, oferecida pela prefeitura para as escolas indígenas vinculadas ao município. Os encontros dos professores aconteciam às vezes em Aracruz, onde fica a sede da prefeitura, às vezes na aldeia Caeira Velha, a aldeia tupinikim mais antiga de todas. Eram todos juntos, Guarani e Tupinikim, sendo a maioria Tupinikim . Os formadores eram *juruá*, depois chegou uma pedagoga tupiniquim. A proposta curricular era a mesma para Tupinikim e Guarani. Eu entrei praticamente sem entender o que seria uma escola Guarani e sem entender nada em geral, mesmo estando no início da minha formação para ser professora.

Conforme Marcilino (2014, pág.145),

“A formação continuada em serviço com os educadores Guarani Inicialmente, em 2009, entrei em contato com o Setor de Diversidade da Secretaria Municipal de Educação de Aracruz/ES para apresentar a minha intenção de pesquisa de doutoramento junto aos educadores indígenas, numa proposta de formação continuada de matemática”. Meu objetivo era, em primeiro momento, discutir o detalhamento da formação com os educadores indígenas Guarani e, em seguida, seriam feitas formações sobre os conteúdos matemáticos com maior dificuldade de entendimento. Até o momento, meu contato com educadores Guarani tinha sido em meio às formações realizadas junto com os Tupinikim. Nos anos de 2009 e 2010, os educadores indígenas reivindicaram e conseguiram realizar suas formações separadamente, por etnia. Na opinião dos professores indígenas essa divisão foi uma importante conquista para a educação escolar indígena de Aracruz, pois possibilita a formação específica, de acordo com a diversidade de cada aldeia e de cada etnia. Formação dos educadores guarani.

E, assim, a formação discutida visou atender às necessidades dos professores e da escola Guarani agora com um olhar diferenciado pelos próprios Guarani. Sob este aspecto, se por um lado a interculturalidade no âmbito escolar ficou reduzida, por outro, entende-se as diferenças entre as formas de relacionar, de falar, do jeito de ser, são específicos e este foi um momento de dar voz aos Guarani”.

Lembro que, quando nos professores íamos para a formação, geralmente discutíamos os conteúdos da mesma forma que são dados para os filhos de *juruá*. Em nenhum momento se falava sobre o *nhandereko*, o modo de vida guarani. Tínhamos que seguir as metodologias discutidas no grupo de professores. Depois que tivemos formação específica, tivemos mais

tranquilidades de dizer o que sentíamos, com maior segurança de falar sobre as nossas dificuldades e dos nossos alunos guarani.

Sempre ouço os professores reclamarem que tinham muita dificuldade de trabalhar por causa das visitas frequentes de turistas na aldeia. Os pais reclamavam dos turistas. Como os professores tem que alfabetizar as crianças guarani em 3 anos em duas línguas, ficava desesperada para dar conta disso. Era muito pouco tempo para alfabetizar nas duas línguas. Aí vem chuva de críticas de todos os lados e a pressão que recebemos dos pais, da comunidade e da secretaria de educação. Muitas vezes cheguei a ficar desanimada.

Quantas vezes me deparei com as dificuldades de não ter internet para pesquisar algo sobre os *juruá*, sem *xamõi* para me dar orientação sobre nosso ser guarani, sem recursos para produzir material didático específico bilíngue, uma estrada dura como uma pedra. Para o Guarani, por ele ser vivido, fortemente falado, é preciso perceber a palavra, sentir a palavra, saber repassar palavras, fazer circular palavras. As palavras não são somente palavras, é fala que transmite conhecimento, *arandu*.

Segundo Affonso (2015, pág. 85),

A socialidade do *nhe'ë*, que é a atualização de todas estas diferenciações em suas relações cotidianas, é intensa já antes de vir à Terra, de descer à plataforma terrestre e, como veremos, esta socialidade continua ativa o tempo todo, pois o *nhe'ë*, assim como os Mbya, está sempre a caminho, entre aldeias. Este estar a caminho, assim como o ficar na Terra e participar da socialidade mbya, faz com que ele, o *nhe'ë*, fique exposto a um mais amplo leque de relações que implicarão, inevitavelmente, uma transformação da socialidade (entendida como conjunto de relações que se diferenciam em seus modos e códigos). Aqui na Terra, o *nhe'ë* passa a conviver com outros *nhe'ë*, tantos aqueles do *amba* de Nhanderu que são de outras *tetã* (cidades), como aqueles que provêm de outras plataformas celestes.

Como traduzir esta complexidade do *arandu* em pouco tempo numa língua que não tem sentido para outra língua. Faz sentido? Para que traduzir? Para quem traduzir?

Como a escola fica no centro da aldeia e recebe muitas pessoas *juruá*, talvez fosse bom pensar numa outra forma de tradução, fazer cartazes bilíngues, talvez faça mais sentido a tradução para todos e seria mais útil para toda comunidade, serviria para alfabetizar não só as crianças da aldeia.

Como é possível dizer que estão contemplando os dois mundos na escola, sem modificar o mundo outro, dentro das perspectivas de cada visão? Claro, conflitos sempre existirão quando se encontram os dois mundos, mas é necessário dialogar para que se caminhe juntos.

Todo *arandu* (conhecimento), independentemente de onde venha, tem valores e ideias fundamentais de cada povo, ou seja, do grupo na qual o sujeito vive, e é importante para a formação do sujeito, para que cada indivíduo tenha sua identidade formada. Entretanto, nenhum conhecimento deve ser tratado como absoluto ou se deve impor o universalismo ou a heterogeneização cultural, como está sendo praticada nas escolas, porque não há uma só forma de conhecimento, apenas um jeito de se ensinar e aprender. Se colocamos um conhecimento como uma única verdade, sobrepondo-o ao conhecimento do outro, iremos cometer o mesmo equívoco de sempre.

A proposta curricular foi construída junto à secretaria municipal de Aracruz (ES) entre 2004 aos 2007 e com a participação das comunidades, professores e lideranças. A partir das falas dessas pessoas da comunidade, o objetivo geral era de elaborar um currículo diferenciado para as nossas aldeias, para que fosse possível alcançar as condições de nossa auto-sustentabilidade, levando em conta a nossa identidade cultural. A ideia é que, através da educação e no espaço escolar, possamos: fortalecer, preservar e divulgar a nossa cultura, com ideia de dialogar com as outras culturas indígenas também, e adquirir outras formas de conhecimento, desenvolver formas de subsistência sustentável, fortalecer a organização do nosso povo e as relações com outros grupos indígenas. Observando essas demandas colocadas pelas comunidades, posso dizer que é muitas responsabilidades para os professores e para as escolas, mas é possível desenvolver um trabalho que atenda as comunidades de acordo com suas necessidades. Para isso, todavia, é importante envolver equipes em amplos projetos que respondam aos anseios de envolvidos no processo escolar.

2.5 Papel da escola

Examinei os depoimentos de pessoas guarani, que sempre ouço durante minha atuação na sala de aula, sobretudo quando perguntava: o que espera da escola? Enquanto professora, para minha avaliação, sempre fazia perguntas para as mães e escutava a resposta de que “a escola deve ter como principal objetivo ajudar no fortalecimento da identidade, na preservação da cultura, no ensino e divulgação da cultura guarani. Nós professores somos apontados como aqueles que podem ajudar nisso: “Hoje os educadores podem ser nossos auxiliares neste resgate de nossas tradições, fazendo registro e repassando...mais do que ajudar a resgatar, do ponto de vista do nosso povo a escola tem como principal papel o ensino”. Para que de fato a nossa escola se torne um espaço a mais para falar da nossa cultura, tendo em vista outra cultura, precisamos ter um empoderamento em todos os espaços. Empoderamento não é para nós dominarmos o outro, é apenas para termos autonomia de verdade. Trata-se de uma proposta complexa e de uma responsabilidade enorme, que implica também ensinar aos *juruaá* ou àqueles que não têm conhecimento da cultura guarani, o que requer tempo maior, como já apontei anteriormente, e novos instrumentos que nos deem empoderamento mais concreto.

O “empoderamento” começa por liberar a possibilidade, o poder, a potência que cada pessoa tem para que ela possa ser sujeito de sua vida e ator social. O “empoderamento” tem também uma dimensão coletiva, trabalha com grupos sociais minoritários, discriminados, marginalizados etc., favorecendo sua organização e sua participação ativa na sociedade civil. As ações afirmativas são estratégias orientadas ao “empoderamento”. Tanto as concebidas no sentido restrito quanto as que se situam num enfoque amplo, desenvolvem estratégias de fortalecimento do poder de grupos marginalizados para que estes possam lutar pela igualdade de condições de vida em sociedades marcadas por mecanismos estruturais de desigualdade e discriminação. Têm no horizonte promover transformações sociais. Nesse sentido, são necessárias para que se corrijam as marcas da discriminação construída ao longo da história. Visam melhores condições de vida para os grupos marginalizados, a superação do racismo, da discriminação de gênero, da discriminação étnica e cultural, assim como das desigualdades sociais. Outro aspecto fundamental é a formação para uma cidadania aberta e interativa, capaz de reconhecer as assimetrias de poder entre os diferentes grupos culturais e de trabalhar os conflitos e promover relações solidárias. O desenvolvimento de uma educação intercultural na perspectiva apresentada neste texto é uma questão complexa, atravessada por tensões e desafios. Exige problematizar diferentes elementos do modo como hoje, em geral, concebemos nossas práticas educativas e sociais. As relações entre direitos humanos, diferenças culturais e educação colocam-nos no horizonte da afirmação da dignidade humana num mundo que parece não ter mais essa convicção como referência radical. Nesse sentido, trata-se de afirmar uma perspectiva alternativa e contra-hegemônica de construção social, política e educacional. A perspectiva intercultural quer promover uma educação para o reconhecimento do outro, o diálogo entre os diferentes grupos socioculturais. Uma educação para a negociação cultural, o que supõe exercitar o que Santos denomina hermenêutica diatópica. A perspectiva

intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade. (CANDAUI, 2008: 54)

Assim, eu poderia pelo menos imaginar uma escola que se aproxima mais da realidade guarani, uma espécie de escola agrícola, talvez. Eu fui conhecer uma vez uma escola agrícola que fica perto de Aracruz (ES). Ela funciona o dia inteiro e os alunos se revezam nas atividades. Realizei que falta conjugação entre prática e teoria. Apesar do medo de errar, é importante ousar. Para ser professor indígena tem que ter muita ousadia. Cada povo deve falar de si mesmo e por si mesmo, mas estando sempre em movimento.

Nós professores indígenas estamos encarando três questões, para as quais devemos sempre estar atentos: contar nossa história verdadeira de como foi construído o Brasil; sempre falar de nossa visão sobre o mundo, a partir de cada povo, de cada grupo; compreender os códigos dos *jurua* sem perder as raízes. Ser professor não é fácil. Ser professor é criar ciência de inovação. Ser professor é ser corajoso valente. Ser professor é ter ousadia, mesmo que a palavra “ousar” possa ter uma conotação pejorativa, quando usada para indicar alguém insolente, que não tem respeito de outras pessoas.

Capítulo 3

Sentimentos, corporalidades e diferenças entre homens e mulheres

A história de *Nhandesy 'Ete*, “nossa mãe verdadeira” é o tema deste capítulo e tem como objetivo fornecer aos leitores os dados necessários e específicos sobre a sabedoria das mulheres no *guata* (caminhar) Guarani Nhandewa.

Dentro da organização social guarani há outras organizações específicas. Uma delas é a organização das mulheres seguindo os preceitos do *kunhangue reko*, o modo de vida da mulher guarani. As condições de vida guarani, o “bem viver”, estão relacionadas a normas ou regras dadas pela história de *Nhandesy*. Na ordem social Guarani, o corpo é a relação com o outro e é fundamental para a construção da sabedoria. Por isso, as mulheres guarani devem ser consideradas como diferentes em seu próprio contexto. Elas são protagonistas pela própria história de *Nhandesy*. No entanto, *Nhandesy*, muitas vezes, apenas é citada nas narrativas da caminhada dos Guarani de modo geral.

Segundo Ladeira (2007, p. 30),

Os índios Guarani contemporâneos que vivem no Brasil podem ser classificados em três grandes grupos - Kaiova, Nhandéva, Mbya -, conforme diferenças dialetais, de costumes e de práticas rituais. Embora em outros países - Paraguai, Argentina, Uruguai, Bolívia, existam outros subgrupos Guarani, no Brasil, dada a grande dispersão causada pelos movimentos migratórios em direção ao leste, algumas diferenças culturais e linguísticas foram atenuadas. As experiências vividas por estes diversos grupos - nas reduções jesuíticas, durante o período de colonização ibérica, com a política indigenista oficial e o contato sistemático e diversificado com a sociedade nacional - interferiram significativamente no modo primitivo de organização comunitária dos Guarani, promovendo novos reagrupamentos e a miscigenação entre subgrupos diversos.

Por essa questão do silenciamento das vozes de mulheres e da história da *Nhandesy* ser oral, ela é contada de diversas maneiras. Por esse meu entendimento, tenho que relatar minha memória, o que eu aprendi com as mulheres incluindo minha mãe, minhas tias e minha avó, esta minha principal referência, como *Nhandesy*. Essa sempre foi uma questão que me gerou dúvidas e angústias. Como é possível transmitir os conhecimentos através das narrativas que aprendi com minha avó e com as minhas tias e minha mãe? Meu objetivo ao contar essas histórias a partir da perspectiva delas, e, por isso, sempre as cito como principais autoras dessa narrativa. Depois, eu compreendi que é importante saber o segredo, o poder que essa história tem na vida dos Guarani. É “mito” para os *juruá*, mas para nós Guarani não é mito. A

história de *Nhandesy* é responsável pela estruturação e construção do *teko* Guarani e do modo de vida guarani. Falo isso porque estamos diante de desafios, quando saio da aldeia não me vejo em lugar algum. O nosso conhecimento guarani, nós não o praticamos fora da nossa aldeia, às vezes até na aldeia não conseguimos mantê-lo por falta de acesso a plantas, rios, mata boa e por falta de demarcação das terras ou pelo fato da terra já ser devastada. Na aldeia, todavia, sempre seguimos as regras propostas por *Nhandesy*, a sua história é sempre lembrada, apesar das dificuldades de manter nosso sagrado.

Sabemos que tudo começou por causa da falta de paciência de *Nhanderu* com ela, pelo cansaço durante a caminhada atrás de *Nhanderu* e da ida dela para o caminho errado, porque já não enxergava mais seu rumo. Segundo minha avó, eram três caminhos para ela escolher: o primeiro era *ijyke koty, axua*, do lado esquerdo; o segundo era do lado direito, *axue' y a e henonde katy*; à frente, estava o que os Guarani Nhandewa chamam de *nhanderowai*. Ela, porém, não soube cuidar de si mesma e não ouviu seu *py'a* (sentimento, coração). Por isso, quando chegou nessa encruzilhada, se perdeu, já estava perdida, por causa de *py'a kangy*, sentimento frágil, e por estar exausta, cansada, *kane'õ*.

Para que nosso conhecimento seja forte e para que nossos corpos continuem saudáveis, precisamos ter voz e luta pelos nossos direitos iguais, hoje, o que propõe o exercício do diálogo, exige de nós mulheres um elemento fundamental para que seja possível caminhar igual juntos com os homens, mas não num espaço que foi feito para os homens, mas sim num espaço adequado de acordo com nosso *teko*, para construir nosso *tekoha*, para atender as demandas das mulheres. Nosso saber está relacionado à terra, às plantas, na nossa história isso tem que ser respeitado, assim podemos continuar fortemente no nosso sistema Guarani. Os conhecimentos do *juruá* estão em todas as partes, e essa situação de confusão, muitas vezes, faz nós recuar ou negar o nosso próprio ser. Se não tivermos nosso ser fortalecido na nossa base durante a nossa construção, nosso conhecimento, fica claro e mais fácil para nosso inimigo nos dominar. Quem são os nossos inimigos? Para que possamos continuar com nosso *reko* fortalecido, isso requer espaço adequado, para manter nossa identidade, o espaço de acordo com nosso sistema. Canto e dança são a nossa força para enfrentar qualquer situação de confronto, seja para ir pescar, fazer ritual para pedir a *ija* os peixes que iremos pescar, o dono dos peixes, pedir chuvas para plantar e sempre cuidar do plantio. Quando vai para a caça, também se faz canto para pedir as caças para *ija*, para dizer que estamos consumindo apenas para nos alimentarmos e por necessidade. Cantamos quando estamos tristes ou alegres ou para superar nosso inimigo. Se não tiver bichos para caçar, se

não tiver rios para pescar, se não há terra para plantar, não há *arandu*, conhecimento. Mesmo que nós tenhamos dificuldades, se tiver lugar onde possamos produzir nosso conhecimento, *porahei*, *mboraii* ou *poraei* é responsável pela nossa emoção e sentimentos de resistência.

Como diz Macedo (2009: 67),

“Não é que eles não tinham dificuldades, mas eles são fortes, a parte espiritual, então eles conseguiram”. E, recentemente, o vice-cacique do Silveira comentou comigo que passaria a levar as crianças de seu coral para cantar nos encontros políticos, pois xeramõi José Fernandes dissera que era porque faziam *poraei* nos encontros e audiências que conseguiram as terras. E talvez também haja aqui um duplo reconhecimento dos *poraei* como agenciadores, pela transmissão de potencialidades de *nhanderu kuéry* que efetivam, mas também da cultura como agenciadora, produzindo efeito, por diferentes caminhos, junto aos *juruaá*. Traduzir mundos; xamanizar a cultura. Esse parece ser o movimento destes e de outros Guarani, entre os quais Samuel, um tradutor que não sabe ler, assim me disse: “Todas essas coisas xeramõi falava e a gente não esqueceu, como se fosse uma letra no nosso pensamento”.

Por isso, para os Guarani, o que está no papel não é tão importante, o que causa um efeito imediato são as práticas do dia a dia. Os diferentes conhecimentos dos *juruaá* estão no papel, ficam parados e não acompanham o movimento, *omyĩ wa'e* e *guata*, o caminhar. Nós acreditamos mais na nossa história, porque ela nos ensina a construir *teko porã*, o “bem-viver”, para alcançar *teko porã*. Minha avó dizia que não podia acreditar muito no papel, pois o papel é cego, a escrita não tem sentimentos, não anda, não respira, é história morta. É preciso ter cuidado com isso, apesar de que hoje em dia faz parte da nossa vida também. Voltemos aos ensinamentos de *Nhandesy*.

De acordo com o “mito”, existem diferenças de cuidado nos processos de suas construções entre os corpos feminino e masculino. O período de construção dos corpos das meninas se inicia quando vem a primeira menstruação e para os meninos se inicia no período de engrossar a voz. Irei explicar com mais detalhe mais adiante. Nesse primeiro momento vou descrever o processo do meu aprendizado dos conhecimentos das mulheres com a minha avó.

Mitã mbodjahu ha, parteira

Como minha avó era parteira, sempre dava atenção maior às meninas. Para cuidar da saúde, dava orientação para nós meninas sobre como cuidar dos nossos corpos. Como eu morava com ela, sempre a acompanhei, desde que era pequena até casar. Ficava mais com minha avó do que com meus pais. Desde então, eu a acompanhei, minha avó, várias vezes quando ela ia às casas das mulheres grávidas para fazer acompanhamento pré-natal, até nascerem as crianças. Foi assim que eu aprendi muitas coisas sobre a saúde e a sabedoria da

mulher. Depois que a minha avó morreu ficou a minha mãe como parteira. Meu primeiro parto foi com minha avó, enquanto o segundo e o terceiro foram com a minha mãe. No caso do quarto filho, não tive a mesma sorte e fui para o hospital pela primeira vez, fiquei muito assustada porque foi tudo muito diferente: o atendimento, a alimentação, todo o tratamento foi completamente diferente. Fiquei um pouco traumatizada com isso. O que mais me chocou foi eu ver doze mulheres na sala de parto e apenas uma enfermeira cuidando de nós. Cada mulher andava para lá e para cá esperando a criança nascer e os médicos apareciam só na hora da criança nascer. A nossa parteira guarani geralmente acompanha todos os processos da gravidez da mulher e cuida desde a alimentação até a preparação dos pais para receber a criança. Quando uma mulher ficar grávida, o marido é obrigado a preparar uma casa específica para a mulher fazer o parto, porque, após o nascimento da criança, ninguém pode entrar nesta casa durante oito dias. Não podem sair do quarto, a criança nem a mãe. Apenas quem pode ter acesso à mãe e à criança é o pai do bebê, a família mais próxima, como, por exemplo, a mãe da paciente, e a parteira que faz acompanhamento desde o início. Se não seguir as regras, o bebê pode *oje'ohéa*, que pode levá-lo à morte; não sei traduzir em português, mas é um acontecimento próximo do que os *juruá* chamam de 'morte súbita' (de um bebê).

O pai também é obrigado a ajudar a mulher na hora do parto; minha avó dizia que o homem responsável pela gravidez é obrigado a ajudar na hora, é o mínimo que ele pode fazer. Se o homem não vê a mulher sentir dor, não terá dó das mulheres e poderá achar que é normal a mulher sentir dor e pode achar que a mulher não corre risco algum. Para os Guarani, a mulher grávida está com a metade do corpo no *ywykua pe* (buraco), da mama para baixo. As anciãs(ãos) explicam que, quando uma criança nasce, o *nhe'ê* dela é puro, sem influência nenhuma, por isso facilmente pode ser afetada pelas energias ruins das pessoas que a rodeiam. Meu medo era este, também, quando fui para o hospital. Geralmente, as parteiras guarani não querem que as mulheres vão para o hospital. Têm resguardo para a mãe e para o bebê. A mãe não pode comer comida com sal, comida com gorduras demais, doces e nem água gelada e não pode tomar remédios durante dois ou três meses. Carne vermelha nem pensar. Tudo isso vale para os parentes mais próximos, irmãos e pai antes de tudo, até o umbigo do bebê sarar. Lembro que depois de ter o meu filho no hospital levaram a comida para mim, uma sopa de legumes e carne, que tive que comer porque estava com fome. Depois disso não parei mais de comer carne, antes não comia carne de boi. Cebola e alguns temperos também não podia comer, mas na comida do hospital tinha. Minha avó dizia que *kunhã ryepy*, que, por dentro, o

corpo de uma mulher nesse período é muito sensível, precisando ter uma alimentação adequada. Tem certos alimentos que são restritos também para o pai e regras para seguir durante a gravidez, por isso que *xe jaryi* (minha avó) dizia que o homem também fica grávido quando engravida uma mulher.

“A principal restrição é a do consumo de carne (*xo’o*). “*Onasce rire ndaevei ou xo’o*” (“depois que nasce [criança] não é apropriado comer carne”), dizem. A afirmativa inclui as espécies em geral de caça chamadas em conjunto *xo’o ka’aguy* - como quati, tatu ou qualquer carne trazida do mato -, e também as carnes bovinas e suínas compradas na cidade. Muitos dizem que o consumo de peixe (*pira* [genérico]), é impróprio, mas outros afirmam não fazer mal. A carne de frango (*uru*) é sempre considerada não-prejudicial ou, mais especificamente, o item apropriado ao consumo da mulher que se resguarda por criança. Conforme algumas delas, “sopa de *uru*” é o prato ideal para a mulher que acaba de ter filho, o que não deixa de nos lembrar um costume popular bastante conhecido entre a população branca.” (PISSOLATO, 2006: 236)

Geralmente, a carne da galinha é pouco “viciosa”, como minha mãe dizia, e não tem tanto sangue como a de outros animais. O peixe não é consumido por causa do corpo da mulher estar na fase de voltar ao normal por dentro, está na fase *ypyra*, cru. Por isso a mãe deve ter o máximo cuidado com a alimentação.

No hospital não tem como fazer resguardo pelo fato de várias pessoas circularem, o que é contrário às regras do nosso conhecimento. O silêncio é muito importante para a mãe e para a criança. A mãe e a criança não podem se assustar, por isso crianças e familiares da gestante são ensinados a se comportar diante da situação. Eu aprendi desde criança como devo me comportar diante da situação, as regras são dadas pelas mulheres mais velhas e eu sempre prestava muita atenção às regras que as mulheres deveriam seguir. Sempre gostava de acompanhar minha avó e gostava de ouvir as histórias que ela me contava durante os trajetos. A maioria das vezes, a casa das gestantes era longe e aproveitava para conversar e dar conselhos. Assim eu me inspirei nela, porque era muito forte, mesmo com idade avançada, ela era muito ativa. Dizia que se eu judiar muito do meu corpo, com trinta anos de idade estaria muito velha e com corpo cheio de problemas, não veria minha velhice. Dizia tanto para nós meninas quanto para meus primos que era proibido comer carnes vermelhas. Lembrando de novo a minha experiência de ter filho no hospital, sabemos que hoje tudo fica mais difícil, já que a grande maioria das mulheres vai para o hospital para ter filho e, assim, não podem seguir as regras. As *mitã mbodjahu ha* (as parteiras) estão indo embora ou não são mais valorizadas como antes. As equipes da saúde *juruá* influenciam muito as mulheres para que elas tomem remédios da farmácia, incluindo vitaminas. Segundo minha avó dizia, se tomar

remédio tipo vitaminas da farmácia, isso pode engordar a criança no útero da mãe, ou seja, pode inchar a criança na barriga e complicar na hora do parto. Por isso ela recomendava que se a mulher fizesse pré-natal com médico *juruá*, ela teria que ir no hospital na hora do parto.

Mesmo com essas dificuldades, acredito que precisamos buscar essas mulheres novamente e construir espaços para elas ensinarem às mulheres grávidas e aos homens também, para ouvirem os conselhos das *djaryi kuera*, as avós. As mulheres não podem assumir a responsabilidade sozinhas, dar conta sozinhas dos filhos, por que elas não fizeram um filho sozinhas, falo porque vejo que os mais jovens de hoje estão praticando menos o *nhandereko*.

Regras diferentes

Para as meninas, quando estão perto de menstruar, não é apropriado comer carne vermelha; se for caso de comer, tem que assar bem, deixar bem assado, e depois quando vai comer pela primeira vez tem que mastigar e coloca-la de volta no fogo. Assim não dá tontura depois. Durante o resguardo do parto, também não pode comer carne vermelha nem leite de vaca. As consequências de não respeitar as regras é dor de cabeça, tontura e até mesmo perder a cabeça, um risco maior de *ojepota*, se encantar por qualquer coisa.

Os meninos, também, no período de engrossar a voz, tem que consumir pouca carne vermelha e fazer o mesmo ritual quando vai comer carne, mastigar e colocar no fogo, já que a carne malpassada não é apreciada pelos Guarani; segundos os mais velhos(as), isso pode gerar futuros problemas de saúde.

O consumo de carne durante o resguardo pós-nascimento também é dito causar prejuízos para os adultos envolvidos, processos que parecem atingir diretamente a cabeça (*akã*) ou consciência da pessoa. Tereza da Silva referiu-se a este estado como *nhanakãhny* (nossa cabeça se perde, ficamos perturbadas. (Pissolato, 2006: 237)

Geralmente, as parteiras são fortes e, ao mesmo tempo, muito sensíveis para cuidar da outra mulher. Minha avó dizia que já tinha visto mulher morrer de parto. Ela sempre se emocionava quando contava essas histórias vividas. Aprendendo com ela, eu também penso que todas as mulheres são *Nhandesy Ete*, não importa a cor ou se são indígenas, a única coisa que muda entre nós mulheres é o contexto, a posição que ocupamos, ou a classe social onde nos encontramos.

Segundo (PISSOLATTO, 2006, p.231),

“O termo para nascer é *-jau*, o mesmo que se usa para “banhar-se”. De alguém que tenha ajudado uma parturiente nesta hora diz-se *ombojau kýringue* (“fez nascer

criança genérico’), sendo esta a pessoa que lhe dá o primeiro banho, com água morna, dentro da casa. Minhas informações sobre o momento do nascimento foram obtidas com mulheres que me contaram sobre os seus próprios partos ou de companheiras que ajudaram. Não pude presenciar um momento destes que não chega a ser raro, mas não é tão comum atualmente nas aldeias em que vivi, onde muitas mulheres mbya têm tido suas crianças nos hospitais das cidades mais próximas. Aquelas que, por opção ou por força das circunstâncias, têm seus filhos na aldeia, fazem-no no interior da própria casa, em presença de familiares mais íntimos e de alguém que estes chamem para ajudar, em geral uma mulher mais velha da confiança da parturiente. Em Araponga, quando estava por dar à luz uma das netas de uma irmã de Augustinho, este e sua esposa, após a reza na *opy*, entoaram cantos na casa onde nasceria algumas horas mais tarde a criança. Ilda, minha anfitriã, que esteve presente na hora do parto, mas achou por bem não me levar junto com ela, contou-me a seguir a cena que pareceu-me, das frestas da parede de uma casa próxima, acompanhada de poucas palavras. Suas informações coincidem em geral com o que ouvi de outras mulheres. O marido segura pelas costas a mulher que se põe agachada. Ela não deve se deitar, comentou Ilda, pois haveria o risco de ‘subir’ a criança.”

Se a criança subir, a mãe corre risco de morrer, porque pode demorar mais para nascer e se demorar para nascer a criança pode inchar dentro da mãe. Caso ocorra de uma mulher falecer por complicações do parto, o marido e os familiares devem estar perto para ela se sentir acolhida, para se sentir como se estivesse dormindo nos braços das pessoas que ama. Caso contrário, ela se sentiria abandonada como aconteceu com *Nhandesy*. Se morrer sozinha, ela deixaria uma dor maior para as famílias.

Corpos saudáveis, diferentes

Volto um pouco e, no mesmo passo, avanço pra o tema de como nós, mulheres guarani, construímos o nosso território a partir do nosso jeito. Digo “território” porque o funcionamento do nosso corpo e o nosso jeito de ser mulher são territórios e identidade, têm relação com diferenças e especificidades. Portanto, as regras são diferentes para as mulheres para atender as suas necessidades e as suas demandas. As meninas, quando chegam perto de sangrar, começam a ter cuidados especiais com sua alimentação e com seu corpo. Por exemplo, não podem esfriar o corpo. Percebo que essa discussão me possibilitou compreender melhor o termo *teko*. É importante sempre pensar que a partir das nossas identidades e do nosso corpo podemos construir nosso direito e as políticas públicas para todas as mulheres, a partir das nossas necessidades. Isso eu chamo de “território”. *Teko* significa “modo de ser”. *Tekoha* é onde se constrói esse modo de ser, cada corpo é um território. Por isso, para nós existem vários *teko*. Existe *teko* das crianças, *teko* das mulheres, *teko* dos homens, *teko* dos jovens, *teko* dos velho(a)s, e assim por diante. Por isso nós Guarani sempre procuramos respeitar *teko* do outro, mesmo que não sejam iguais, e mais para equilibrar o movimento do

lugar. O lugar em que nós nos movimentamos é movimentado pelas pessoas que estão nele. Se as pessoas não tiverem em harmonia com os outros, o lugar também não estará bem. Para as mulheres é difícil conciliar seus próprios corpos com o ambiente no qual estão.

“‘Modo de ser’, teko guarani, marcado por uma visão cíclica da terra, concebida como “um lugar sempre ameaçado pelo desequilíbrio, entre a abundância e a carência” (Melià 1990: 34). Do ‘solo intacto’ do tempo de Montoya à “terra sem mal” dos séculos XIX e XX, Melià observa que haveria uma grande mudança nas formas de ocupação e de deslocamento territorial, ou seja, no tratamento do espaço pelos grupos guarani (Melià 1988:105-108). Compreendendo a migração não só como “história”¹³, mas também ‘projeto’ (Melià 1991: 14), o autor percebe a espacialidade enquanto aspecto fundamental do teko guarani (v. a seguir), que, na contemporaneidade, expressar-se-ia como movimento de busca por lugares (geográfica e espiritualmente determinados) para a reconstrução de um “modo de ser”, busca esta que envolve simultaneamente a procura por novos solos (para fazer aldeia e plantar roças) e a manifestação de inspirações divinas.” (Pissolato, 2006: 86)

Aqui, eu destaco o *teko* das mulheres, que não podem judiar do corpo. As pessoas em torno devem respeitar e contribuir para que as mulheres construam seus corpos saudáveis e construir corpos saudáveis não depende de uma pessoa só, depende de todos(as), principalmente dos homens. Por isso que a mulher não pode ficar calada.

Na maioria das vezes, as mulheres são excessivamente cobradas e elas tem que cobrar dos filhos também, dos maridos, dos irmãos. Por isso, a mulher não pode ter medo nem vergonha: se nós não ensinarmos aos nossos filhos, nossos irmãos e nossos maridos, há risco *joawy*, de desequilíbrio. As responsabilidades não podem ficar nas costas das mulheres. Minha avó dizia que se uma mulher ficar sobrecarregada, ela pode ficar *py'a tarowa*, com sentimento de pavor. Aí ela vai querer descontar nos filhos, nas pessoas que estão em volta.

As mulheres precisam ter cuidado com elas mesmas primeiro porque elas são a “alegria da casa” como diziam meus tios: se as pessoas em torno não tiverem paciência com a mulher, ela será uma mulher revoltada, perdida, como aconteceu com *Nhandesy Ete* por causa de *Nhanderu*. Isso vai contaminando as pessoas que estão ao lado dela. Mulheres não podem assumir todas as responsabilidades sozinhas. Sempre eu escutava minha avó dando conselho para os meninos a partir do momento em que eles começam a querer namorar. Ela não tinha vergonha nem medo para falar com as meninas, com os pais e com os meninos. Era sempre ativa, não tinha “tempo ruim” com ela. Era de dia, era de noite, na chuva ou no calor, quando tinha alguma mulher em trabalho de parto ela ia sem se importar com o tempo ou a temperatura, o segredo da saúde da mulher é a coragem (*py'a guassu*). Minha avó dizia que o segredo para a mulher se sentir bem era coragem e estar bem com seu corpo, ter *rete wewyi* (corpo leve) e *rete mbaerete*, ter corpo forte, que significa forte sentimentalmente. Ter

coragem significa que não devemos judiar do nosso corpo e devemos seguir e respeitar todas as regras, principalmente no momento de sangrar.

Não judiar do corpo (*nhane rakãte'in nde rete re*) significa ter dó do seu próprio corpo. Ela dizia que as mulheres precisam ter dó do seu próprio corpo, por isso a importância da decisão sobre qual mundo queremos e de que forma queremos.

Para os homens ter corpos saudáveis, ao contrário, precisam judiar do corpo. Como levantar cedo antes de o sol nascer, ir tomar banho, mergulhar no rio para começar o seu dia. Para ter corpos saudáveis, os homens devem ter paciência e alegre, não podem ter mal humor. Conforme Santos (2017: 253), *kere'yimba* é o nome que os Guarani Mbya dão ao *xondaro* que alcançou o grau máximo em suas habilidades e maturação corporal. Para nós Nhandewa, *kere'yimba* é *kuimba'e ete*, ou seja, homem verdadeiro, aquele que tem mais capacidade de tolerar o outro, ter paciência com outro e aquele que fala pouco. Homens ativos estão prontos para qualquer coisa, não dormem demais, já que, dizem, quando a pessoa dorme demais fica *hawiru*, abatida, triste. Por isso entendo que se não tiver mais rios para se banhar, para pescar, terras boas para plantar, matéria prima para fazer casas, os homens ficam parados e dormem demais, ficando mais vulneráveis para *ojepota*, se encantar pelas coisas ruins.

O conhecimento dos homens está relacionado com corpo em *mongu'e* (movimento), em atividade, como *jeroky ywyrã'ija* (dança do guerreiro), que é principalmente para treinar o corpo para acostumar *kyre'yn*, *kyre'yimba*. Este processo é para ter corpo saudável e *wewyi*, leve.

Ter “habilidade e maturação” e uma disposição total se constrói durante a puberdade, palavra, esta, dos *jurua*, que para nós é o período em que engrossa a voz dos meninos, para eles não ter moleza ou cansaço. É a habilidade de *irari* (ser rápido), ativo, rapidez que significa também ter resistência e prudência. Isso é *tesa pysõ*, enxergar longe, ou seja, enxergar com olhos e ouvidos. Enxergar longe requer um conjunto de atividades durante o processo de produção dos corpos, principalmente para os meninos. É essa movimentação que faz ser um homem verdadeiro, *kuimba'e ete*, ou reconhecido como Guarani verdadeiro, *awa ete*. Para os Mbya *awa ete* é a expressão a ser entendida como ‘homem verdadeiro’, o que para os Nhandewa, como eu, é *kuimba'e ete*. O movimento corporal no período de engrossar a voz geralmente dura dois anos ou mais e isso vai depender da “maturação”. Por isso são importantes atividades como plantar, aprender a construir casa, aprender a nadar, acostumar seus corpos com esse movimento, *ku'e* e *tesa pysõ*, (enxergar bem, ou seja, enxergar longe),

tete ku'e (corpo ativo, corpo em movimento).

O *arandu* e *teko* dos *mitã karia'y'i* (menino, rapaz) começam a ser construídos a partir do *nhe'ê gusu*, o engrossar da voz. O corpo ainda não tem uma definição pronta e acabada, vai se construindo durante a vida toda, isso depende de cada etapa e do momento de cada *tete* (corpo). Cada *teko* apresenta suas acepções para o corpo; dos meninos é para produzir *rari* e *kyre'yimba*. Afinal o corpo não é apenas o corpo que se move, que fala, que pensa, que ri, que chora, o corpo que interage com outro e com o mundo. É um corpo que produz conhecimento nos seus *tekoha* a partir de seus *teko* em movimento. Como produzir conhecimento nesse corpo que depende da natureza, corpo *rari*, onde não há mais rios, caça, madeira para fazer casas de acordo com seus costumes e crenças? Como sustentar sua identidade nesse contexto atual *ywy nandy pe* (já na terra vazia)?

Os meninos constroem seus corpos saudáveis quando tem possibilidade de dar coerência aos corpos. Eles precisam continuar a serem *Guarani ete*, verdadeiros, alegres, pacientes, falar baixo, não falar palavrão, ser tolerantes e ser solidários. Dadas estas exigências e os vários rituais que devem seguir, os meninos, durante o ritual de passagem para a vida adulta, encontram dificuldades nos dias atuais: acordar cedo antes do sol nascer e depois ir tomar banho no rio, como disse antes, lembrando as palavras dos mais velhos (as). Este(a)s falam que o corpo fica alegre quando a energia ruim que amanheceu com a pessoa é levada pela correnteza da água rio abaixo. Isso faz com que os homens não tenham mau humor. No costume guarani, os homens não podem ter mau humor. Eu sempre ouvia que o desentendimento de *Nhandesy* com *Nhanderu* foi porque ele ficou de mau humor com *Nhandesy*.

Segundo minha avó, os homens são educados para proteger, cuidar e ajudar as mulheres no que elas precisarem. Por isso, o conhecimento dos homens está relacionado à natureza do fazer, estar em movimento. Para os *Nhandewa*, o menino que sempre fica atento é valorizado pelo seu esforço individual e, geralmente, ele é chamado por lideranças para encontros em alguns eventos, para valorizá-lo, já que demonstra seus esforços pelo outro. Dessa forma são construídos os corpos saudáveis dos homens, enquanto as mulheres precisam de lugar quentinho e suave.

Os ritos de passagem também são para construir esse ser. Minha avó dizia que os homens podem judiar de seus corpos, porque eles não sangram, não precisam evitar vento na cabeça, não precisam evitar água muito gelada na hora de tomar banho, não precisam evitar

rete ro'ysã, esfriamento do corpo, enquanto o corpo da mulher precisa de lugar quentinho. Isso significa que o corpo da mulher precisa ser cuidado de maneira mais suave, ou seja, a vida da mulher precisa ser suave.

As mulheres precisam ter corpos saudáveis e precisam estar no silêncio quando sangram, porque as suas cabeças precisam estar bem para que sejam alegres, porque a saúde da mulher está relacionada com *akã* (cabeça), que é um lugar muito importante para a alegria e o bem-estar da mulher. Se as pessoas em torno não compreenderem o humor das mulheres, estas não terão paciência. As mulheres precisam ter apoio e força para ensinar aos homens a ser sensíveis. Quando a irmã ou a mãe estiver no momento de sangrar, geralmente são os homens (marido, irmão, pai) que são responsáveis para buscar remédios do mato. Por isso, o segredo é saber contar as histórias de *Nhandesy* e, importante, eles devem saber ouvir desde pequenos e passar pelos ritos. Se os meninos não passarem pelo ritual, geralmente os sintomas aparecem em algum momento, mas isso é um início, serve como alerta. Falo dos sintomas de *jepota ate'yn re*, preguiça, falar muito, falar palavrão e não ter paciência. Para esses meninos é necessário o rito de furar o lábio, *tembé*.

De acordo com Ramo y Affonso (2014: 151),

“De repente, a pessoa começa a querer dormir de dia, comer a noite, ficar deitada na rede, ou pode também brigar por qualquer coisinha, ficar bravo em demasiada, bater na esposa. Os ‘donos’ estão olhando pra ela: ‘dono do ciúme’, ‘dono da preguiça’, ‘dono da raiva’, ou *Anhã, águe* e os ‘donos dos animais’, entre outros. Por isso que naquele dia em que aquele jovem estava sofrendo tanto pela ausência da esposa, que tinha ido embora sem aviso nem sinal, Vera falou pra ele que devia fortalecer a vontade, ‘*mbaraete potare*’”.

Se não tiver força para superar, isso pode agravar o comportamento agressivo e a pessoa não consegue contrariar seus desejos. Esta pessoa precisa se ocupar com os movimentos que mencionei anteriormente, em vários momentos. Por isso os Guarani, de modo geral, sempre estão muito atentos às regras que as mais velhas falam, sempre vivendo e praticando as regras.

Voltemos às mulheres. No costume guarani, de modo geral, quando vêm a primeira menstruação das meninas, estas ficam de resguardo durante três ou quatro meses, no silêncio, para acostumar o corpo e a cabeça a ficarem calmos. Minha avó dizia que a cabeça da mulher funciona como um filtro no período da menstruação. Se não tiver cuidado com a cabeça e com as emoções, pode acontecer uma transformação, pode haver um problema de desequilíbrio emocional (na mulher). Tal desequilíbrio emocional pode ser causado por barulhos, irritação causada por outras pessoas, muitas preocupações. Vento e frio não podem pegar a cabeça da

mulher pois pode causar-lhe dor de cabeça. No período da menstruação minha avó não deixava nós meninas sair no vento, não deixava nós pegar peso, não deixava comer coisas muito salgadas ou doces ou geladas ou gordurosas. A mulher não faz comida para as pessoas enquanto tem sangue, não pode circular nos meios das pessoas, não pode passar no meio do plantio recém brotado. Nesse período, ela fica em casa para descansar a cabeça, escutar seu *py'a* (sentimento), enquanto sangrar o corpo.

Os antropólogos (antropólogas) já entenderam, em parte, a importância, para as mulheres guarani, de evitar coisas quentes e não cozinhar no período de sangue:

“A evitação de contágio indireto por sangue através da cozinha é um aspecto muito enfatizado pelos Mbya. Enquanto durar o sangramento da mulher, esta não deve cozinhar nada para seu marido, o mesmo valendo para o período menstrual. Caso o fizesse, o marido contrairia uma doença, *ityraxy*, que parece atacar sua ‘bexiga’, fazendo-a inchar. Não se deve ingerir sangue de modo algum, nem na carne, *xo’o* (homens e mulheres), nem, no caso dos homens, pela via sexual ou indiretamente pela cozinha da mulher que sangra. E não seria outro o risco, em qualquer dos casos, que o da conjunção com animal. Abstinência sexual e de carne e restrição de atividades que poderiam atingir diretamente o umbigo da criança antes de sua caída, enfim, são as medidas fundamentais para a proteção daquele que nasceu, mas ainda não teria se firmado, ou literalmente se levantado, assumindo a posição vertical (-ã) própria aos humanos.” (PISSOLATO, 2006: 238 A)

A mulher deve tomar chá de remédio para diminuir cólicas e fluxo de sangue; ela está sensível e qualquer alteração faz o sangue subir à cabeça. Quando o sangue sobe à cabeça, aos poucos a mulher pode ficar com *akã tawy*, cabeça louca, por isso no nosso costume as mulheres não cozinham, pois não pode mexer com coisa quente como um fogão. Cozinhar menstruada pode deixar alguém *hawiru*, (abatido), é importante preservar a nossa cabeça.

É bom lembrar que os homens que não seguem Guarani *reko* (jeito de ser Guarani) podem esquecer aos poucos; é bom desconfiar quando eles falam que a mulher tem que cozinhar a qualquer hora e alerta-los para que ouçam as histórias contadas por nós mulheres. Cada pessoa conta algo com interesse de convencer o outro, como para nós Guarani a narrativa da Nhandesy tem poder e não pode ser contada apenas por homens, já que pode ser uma forma de domínio sobre nós mulheres. A mesma coisa acontece nas escolas, nas universidades. Quando cheguei nas cidades, tive muitas dificuldades para me acostumar, mas precisei compreender o *juruá reko* e os meus limites para aceitar esse outro *teko*. Isso não significa que eu me tornei *juruá*, mas que aprendi a questionar até onde posso ir. Posso abrir mão de alguma coisa, mas não posso esquecer de mim e agir como outras mulheres *juruá* que correm pra lá e pra cá se escondendo do seu próprio corpo o tempo todo, agindo como os homens, como se elas não existissem em algum lugar.

Os homens sempre falam a partir da sua perspectiva, como minha mãe dizia que meu pai, mesmo com boa intenção, falava e pedia algo que servia para ele e não para ela. Por isso, quando me deparei com a história de *Nhandesy* apenas contada na perspectiva dos homens, eu me senti obrigada a falar sobre esse nosso conhecimento, que é diferente quando é abordado a partir do olhar da mulher (guarani). Percebo que hoje em dia os homens mais jovens não estão mais ativos como antigamente e por isso não é bom deixar enfraquecer esse nosso olhar no mundo em que vivemos. Precisamos viver com nosso corpo inteiro nos espaços em que estamos circulando.

Conforme Melo (2016, p. 153), “os homens se apoiam nos mitos para justificar o imenso controle que é necessário manter sobre as mulheres”. Na cultura guarani, sempre fui ensinada que a mulher deve expressar o que pensa sem medo, por isso é importante que as mulheres também falem sobre os mitos a partir da sua versão para haver equilíbrio entre mulheres, homens, crianças e mais velhos, e para terem seu espaço, em um momento, de cada vez.

É importante lembrar que os Guarani costumam ouvir a história e os ensinamentos de *Nhandesy* a partir da visão de *Nhandesy* e de *Nhanderu*, dos dois. Na sociedade da cidade, se as mulheres não falam como devem ser as coisas para incluí-las, de fato é necessário que briguem. Não estou falando de brigar, de bater ou machucar o outro. Nós também *rojoguero’a*, brigamos, mas apenas para discutir o espaço do outro. Atualmente, todavia, as instituições como a escola não são lugares onde é fácil discutir. Devido a isso, proponho que os homens e as mulheres, em conjunto, discutam sobre esse tema e que o ponto de vista delas seja levado em consideração.

3.1 A história que minha avó contava: *Nhandesy Ete*

Nhanderu criou a mulher guarani (*Nhandesy*) e deveria criar outro homem para viver com ela na Terra e povoar o mundo, entretanto não foi o que aconteceu. Não resistindo aos encantos da mulher criada por ele, *Nhanderu* se transformou em homem para morar com a mulher na Terra, mesmo sabendo que não poderia ficar. Como minha avó contava, *Nhanderu* é um ser espírito parecido com o ar, não tem corpo e nem lugar fixo, por isso não podemos vê-lo nem tocar, só o sentimos. Já a mulher é da terra, tem corpo concreto. *Nhanderu*, então, teve que voltar para o lugar divino. *Nhandesy*, sem entender o que tinha acontecido, iniciou o

Hete Omonhono (caminhada em busca do esposo). Por não conseguir achar *Nhanderu*, *Nhandesy* ficou muito triste e frustrada, foi vencida pelo desgosto e se perdeu no caminho. Por isso, minha avó dizia, homem verdadeiro é aquele que fala a verdade para a mulher. Os meninos e os homens que desrespeitam uma mulher, agridem e enganam os seus próprios corpos.

A questão do silenciamento das mulheres sempre foi uma questão que me gerou muitas dúvidas e angústias. Como é possível transmitir os conhecimentos que aprendi com minha avó para as mulheres *jurua* e os parentes (*xeretãã kuery*), com o objetivo de fortalecer nós mulheres e evitar que os homens *ipu'aka*, tenham poder sobre nós? O que fazer se os espaços, as instituições, em sua maioria, são dominados por homens, principalmente fora da minha aldeia onde ainda são vividas algumas práticas rituais?

Esta fala está ligada diretamente ao mito *Ore Ypy Rã* (Mito da Origem Guarani), ou o mito de *Nhandesy*. Outro mito fundamental da cultura guarani que influencia não somente os ensinamentos como também o modo de vida da comunidade é o de *Guata* (caminhada) e o de *Tape* (caminho), ambos traçados pelos passos de uma mulher. A partir desta percepção, inicio minhas observações visando discutir o fortalecimento do *kunhangue reko* (modo de vida da mulher). A história de *Nhandesy* já indica e ensina como a mulher deve se cuidar.

A partir deste conhecimento e reflexão dos ensinamentos e da cultura, fica claro que o conhecimento da mulher tem relação forte com o corpo, consigo mesmo. *Tesãi* (saúde) da mulher requer cuidado pelo *tape* (caminho), onde os passos da mulher serão traçados, *guata* (caminhada) na *ywy* (terra) para ficar *wy'a* (alegre). Para os homens, o bem-estar e *tesãi* (saúde) estão em movimento e dependem do contato com a natureza, do trabalho, plantação, caçar e pescar, exercícios como nadar e costumes como levantar cedo e tomar banho no rio para não ter mal humor.

A ideia de falar sobre minha trajetória surgiu quando me tornei professora e me deparei com a ausência da fala das mulheres. Isso me levou a pensar e questionar sobre os desejos e as dificuldades delas, baseando-me na história de *Nhandesy Ete* (Nossa Mãe Verdadeira). Segundo os ensinamentos de minha avó: “Se as mulheres não falarem por si mesmas, os homens não falarão do jeito que elas querem, porque não são eles que ficam grávidos, não são eles que menstruam e não são eles que carregam os filhos na barriga por nove meses”. Dizia ainda que “os homens devem saber que quando as mulheres *huguy* (menstruam) e sentem *tete rasy* (dores no corpo), é um momento em que as mulheres ficam

sensíveis e vulneráveis para atrair doenças. Por isso, os irmãos, marido e o pai precisam compreender e respeitar, assumindo atividades domésticas e deixando que elas descansem. Se a mulher esquentar demais a cabeça, *inhakã raku* (irritar demais), a tendência é ficar cada vez mais *akã tarowa* (cabeça louca)”.

Estes ensinamentos guarani eram passados por gerações, mas, nos dias atuais, grande parte dos meninos mais novos tem dificuldades de compreender o corpo e as necessidades da mulher. Acredito que isso se dá pela falta de acesso a essas informações: os ensinamentos antigos estão diminuindo. Muitos desses meninos estão na escola. Proponho, assim, que a demanda do conhecimento sobre o corpo, assim como a fala das mulheres, sejam prioridades na escola, podendo ser usada a história de *Nhandesy*.

Há outras coisas que não chegam à universidade, como, por exemplo, o fato de minhas tias serem sabedoras da medicina tradicional, mas perante a ciência dos *juruá* não são valorizadas. Por elas não saberem ler e escrever, por não saber falar português, talvez o conhecimento delas não esteja no centro das atenções, mas é fundamental para nós mulheres. Minha tia, mesmo sem falar ou escutar direito, tem uma grandiosa sabedoria sobre ervas e tratamentos medicinais. Ela não fala direito nem escuta direito o português, os *juruá* chamam esse tipo de pessoa surda ou muda, mas não é o caso da minha tia. Ela é igual a nós, fala e escuta. Por ela não ler ou escrever a língua portuguesa, provavelmente nunca será destaque no mundo da medicina ocidental.

Por estar na academia, posso falar e reconhecer que minha sabedoria vem destas mulheres comuns e ao mesmo tempo ricas. Deste modo, pretendo representá-las e demonstrar que elas sempre contribuíram muito para minha sabedoria. Decidi trazer a memória da minha avó e falar da minha experiência de vida, com o intuito de aproximar a realidade das mulheres guarani nhandewa aos textos acadêmicos. Para discutir sobre *Kunhangue Reko* (modo de vida das mulheres), é preciso visibilizar as mulheres guarani, dando voz mesmo àquelas que nunca saíram da aldeia, por escolha própria ou não. Assim, elas têm a garantia do direito de escolha e suas ideias serão ouvidas.

As mulheres guarani, principalmente as do Espírito Santo, não costumam sair das aldeias para estudar, devido ao cuidado e atenção que dispensam com seu corpo e saúde. Por exemplo, na tradição guarani, quando a mulher está em seu período menstrual, como já disse, mas retomando um pouco para reforçar, falando das mulheres que ainda praticam essas regras, como as mulheres guarani mbya do Espírito Santo, das quais eu também faço parte,

ela não cozinha, não lava a cabeça, não sai de casa, fica no silêncio, procura não se irritar. No entanto, nos dias atuais, as mulheres que saem das aldeias têm obrigações por necessidade do trabalho ou do estudo e estes não respeitam este período tão importante e sensível, sem que as mesmas precisem confrontar seu *teko*. Já ouvi algum *jurua* que não conhece a cultura guarani perguntar por que as mulheres não querem sair da aldeia para trabalhar ou para estudar. Os *jurua* entendem que os homens guarani não querem deixar as mulheres sair; às vezes isso é verdade, mas na maioria das vezes as mulheres não encontram resistência e os caciques sempre as apoiam. Uma vez, numa reunião na aldeia de Boa Esperança, Kuaray Tupã afirmou que “as mulheres têm mais responsabilidade e resistência para não sair bebendo por aí”.

Sabemos que as mulheres sofrem muitas cobranças da sociedade, tanto a guarani quanto as demais. Na cultura guarani as pessoas podem ficar *akã tarowa* (cabeça louca) por excesso de cobranças. Por exemplo, a escola padrão, desde o ensino fundamental até a universidade, sempre coloca seus alunos sob muita pressão e pavor e isso os deixa *akã tarowa*. O *akã tarowa*, assim como o *akã ro'ysã* (queda de cabelo e esquecimento por excesso de trabalho nos dias da menstruação) podem levar as pessoas a terem problemas de saúde, incluindo perda de memória.

A mulher pode adquirir *akã tarowa* ao longo da sua vida, se vive ou viveu na pressão; se uma mulher guarani fica com cabeça louca é porque alguém a enlouqueceu.

Falando da minha trajetória, posso contribuir com outras *xerapixa kuery'i*, outras mulheres *py'a guasu* (corajosas), para que consigamos seguir nossos caminhos e buscar nossos sonhos, mostrando que é possível manter o equilíbrio em dois mundos tão diferentes, porém é importantes buscar aliança com outras mulheres *jurua* que apoiem a nossa luta.

Com toda minha dificuldade, busquei força na minha base fortalecida pelas palavras da minha avó. Desafiei-me a discutir sobre o papel da mulher na sociedade atual. Foi difícil para mim ficar no silêncio, descansar minha cabeça, para eu chegar aqui e encarar a cidade onde sou desconhecida como mulher e como mulher indígena não existo. Sou ainda invisível para muitos. Aquela mulher que se sente sozinha, sem apoio dos parentes ou até mesmo do seu cônjuge, pode acabar numa crise emocional, o que pode levar à morte. Também não estou dizendo que a mulher pode morrer e ser enterrada. Mulher morta (*omanõ*) é aquela que não vive dentro do seu próprio corpo, aquela que nega a sua própria existência e são conjuntos de acontecimentos que a fazem chegar a esse nível.

Foram esses os sentimentos vividos por *Nhandesy Ete* durante a sua caminhada: *py'a kaangy* (desequilíbrio, o contrário de *py'a ratã*), *py'a mbarete* (força, mulher com resistência), *py'a rasy* ou *raxy* (sentimento ruim, paixão, dor no peito), *py'a porã* (o contrário de *kangy*, *wa'i*, pessoa de bem), *py'a guasu* (mulher corajosa, pessoa que consegue controlar seu sentimento de medo e raiva), *py'a tarowa* (mulher com sentimento perdido), *py'a guapy* (pessoa com sentimento assentado, bem resolvida espiritual e sentimentalmente).

Quando uma mulher fala da história de *Nhandesy*, ela geralmente chora, se emociona, como se estivesse vivendo aquilo naquele momento. Por isso, quando uma mulher xamã canta, se emociona e diz: “*Neike! Nhandesy tenonde gua, neike nhande py'a guasu ke!*”. Até eu me emociono quando ouço essas palavras que não posso traduzir. O drama que *Nhandesy* viveu ainda está carregado nos sentimentos das mulheres, principalmente nas xamãs. A força das mulheres está no canto, no encontro entre as mulheres e no carinho que elas recebem no lugar do convívio entre elas. Afinal, não foi um homem que sangrou para salvar as mulheres, foi o contrário, uma mulher sangrou para salvar três homens: minha mãe dizia que não haveria fome nem mortes, mas *py'a kangy* (sentimento de fraqueza), que levou à morte de *Nhandesy Ete*. Na verdade, temos muito respeito por *Nhanderu 'Ete* (nosso pai verdadeiro), mas entendemos que não existe um ser impecável, portanto *Nhanderu* se equivocou quando deixou *Nhandesy* e por isso os homens guarani se esforçam para não cometer os mesmos equívocos que *Nhanderu* cometeu. *Kuarahy* (Sol) e *Jasy* (Lua) para os Guarani são figuras masculinas. Eles são de cima, mas *Nhandesy* é da terra.

O território dos Guarani se constrói a partir dessa história. Por isso, continuamos caminhando naquele caminho que *Nhandesy 'Ete* percorreu durante a sua caminhada. Ela procurava o esposo, na tentativa de encontrá-lo. Ela andou muito por vários lugares, por um caminho longo que é o “*Tapé Puku*”. Morreu no caminho devorada pelas onças; já estava muito cansada, *py'a tarowa* (desesperada), se sentindo sozinha e abalada, já estava *py'a kangy* (sentimento de fraqueza) e assustada, no caminho que ela sabia que não conseguiria concluir, pois ela se entregou (*onheme'ê*) vencida pela tristeza e pelo cansaço. Não chegou até o esposo. Segundo minha avó, se perdeu no caminho quando as suas crianças pararam de falar com ela. Chegou no caminho onde havia uma encruzilhada com três possibilidades. Ela pensou que o esposo tinha ido para o *Nhanderowai*, do lado onde o sol nasce, por isso ela sempre caminhava *henonde re* (seguir para frente), porque o esposo era *Nhanderu Tenondégua*, mas na verdade o *Nhanderu Ete* fica no *ara mbyte*, traduzindo literalmente é “centro do céu”. As crianças entraram em conflito com *Nhandesy 'Ete*: ela ficou muito

emotiva e enjoada, impaciente pela emoção do abandono. Ela sentia mudar seu comportamento, não seria assim, se o esposo tivesse tido paciência com ela não teria acontecido nada com ela.

O marido não compreendeu, não tolerou e preferiu dar um tempo indo embora dizendo que iria no lugar de origem. *Nhandesy* 'Ete ficou apavorada, entrou em desespero por estar grávida e ficar sozinha no *tekoha*. Muito triste, chorava, por isso os filhos começaram a falar com pena da mãe, se oferecendo para ajudá-la, para leva-la atrás do pai. Ela decidiu ir atrás do esposo com orientação dos filhos. As crianças disseram que em troca da ajuda a mãe deveria fazer a vontade delas. Ela começou a caminhar e seguir o "*Tapé Puku*" – o caminho longo ou caminho "comprido". Aconteceram aborrecimentos com os filhos, que ainda estavam em sua barriga. Chegou num lugar onde os meninos viram várias flores na beira da estrada e mandaram a mãe ir e tirar flores para eles. Ela foi lá para pegar flores onde tinha *mamangá*, que a ferrou na mão. Já estava exausta por causa da caminhada e começou a brigar com os filhos e disse: "Vocês ainda não nasceram e já começaram a pedir tanta coisa". Aí as crianças começaram a se calar. Quem dava as instruções para a mãe eram as crianças. Quando eles começaram a se calar, *Nhandesy Eté* ficou perdida e quando chegou na encruzilhada, um dos caminhos chegaria no *Nhanderowai*, mas ela não iria encontrar *Nhanderu* porque *Nhanderu tenonde gua* vive no *amba* dele, no *ywy byte*. Como ela estava sozinha, triste e confusa, pegou o caminho errado, onde acabou encontrando as onças, na aldeia das onças, *Tawa* das Onças. Lá encontrou uma senhorinha, *jaryi* das onças, que avisou que ela não poderia ficar lá, mas, como estava muito cansada, decidiu ficar. *Jaryi* a escondeu colocando-a em cima de uma panela grande de barro. Ela tentou se esconder, mas as onças chegaram da caça e sentiram o seu cheiro, a encontraram e a devoraram. As crianças não foram comidas porque eram filhos de *Nhanderu Eté*, elas tinham poder. As onças tentaram comê-las de todas as formas, mas como não puderam ser assadas, nem fervidas, foram criadas pelas próprias onças e pela *djaryi* das onças. Depois que eles cresceram, dizem que eles eram caçadores valentes, mas a *jaryi* falava para eles não ir caçar para um lado onde tinha árvores, muitas frutas, pássaros e inclusive *parakau* (papagaio). Eles por curiosidade um dia sem avisar *jaryi* foram naquele mato para caçar, onde encontraram *Parakau*. Dizem que eles tinham alvo certo e esse dia atiraram no *Parakau*. Não acertaram, por três vezes, então *Parakau* falou rindo: "Vocês estão alimentando as pessoas que mataram a sua mãe". Assim foi que *Parakau* contou para eles que as onças tinham matado e comido sua mãe. Os filhos começaram a construir várias armadilhas para matar todas as onças, para se vingarem, mas não conseguiram. Tentaram ressuscitar a mãe

usando o poder que tinham. Buscaram e juntaram todos os ossos de sua mãe, mas, não tendo encontrado uma parte dos ossos, ela não podia mais ressuscitar. *Djasy* estava com fome. Por ser menor, dizem que toda vez que *Kuarahy* tentava levantar o corpo da mãe, *Djasy* ia mamar nela e imediatamente caía de novo. Fizeram várias tentativas, mas não conseguiram ressuscitar a mãe. Eles ficaram muito tristes, dizem que choravam muito. A vó deles percebeu e perguntou porque os olhos deles estavam inchados. *Kuarahy* falou que uma abelha o tinha ferrado no olho, mas a avó já estava desconfiada que eles tinham descoberto algo. Foi quando eles começaram a se organizar para ir a *Ywa* (o céu).

Waimigue velhinha (A história de urutau)

Aqui gostaria de descrever outras lembranças de quando eu era criança. Lembro o tempo em que as crianças ouviam minha avó contar histórias sobre Urutau, irmão de *Djasy* e *Kuarahy*, Lua e Sol. A magia das palavras contadas pela avó depois de escurecer, em torno da fogueira grande no *okara guaçu*, até as crianças ficarem com sono, fazia vivenciar essas emoções e sentimentos. Isso me ajudou a observar como conviver num novo mundo e num novo tempo, num tempo e num mundo onde possamos manter nossos hábitos e nosso *teko* e contar histórias para às crianças, mas vejo que isso foi se perdendo aos poucos.

Minha mãe conta que depois de várias tentativas de ressuscitar o corpo da mãe, quando Sol e Lua perceberam que não tinha mais esperança e tempo para ficar aqui terra, Sol pensou e disse para o irmão mais novo, para Lua: “Que tal gerar uma irmã?”. Lua concordou e Sol fez a irmã com suas próprias energias. Na verdade, eles precisavam de alguém para ajuda-los a irem no *amba* deles, não tinha mais tempo para ficar aqui na terra. A irmã os ajudou a fazer flechas, que eles usaram para subir. A irmã enfeitava as flechas com penas, já que os meninos só sabiam fazer flechas, mas não sabiam colocar penas para voar. Depois que terminaram, colocaram as flechas como uma espécie de escada, emendando flechas uma na outra. Dizem que quem foi primeiro foi Lua, depois Sol. Antes de ir embora, Sol prometeu para a irmã que ele sempre ia olha-la para protege-la lá de cima. Disse que Urutau chorou muito, queria ir também com os irmãos, mas não conseguiu entrar em acordo. Por isso, segundo meus pais, Urutau dorme durante o dia e de noite acorda e chora pelo sumiço do irmão mais velho *Kuarahy*. Ela sabe que está sozinha, sem proteção e, com saudades do irmão, chora.

O Caminho

Aprendi assim ao caminhar, os Guarani constroem seu próprio território e a si mesmo, vivenciando na realidade a sua história, a narrativa da caminhada de *Nhandesy* e *Nhanderu* ‘*Ete*, o princípio do mundo. Assim, conectam a vida aqui no *yvy rupa* ao universo cosmológico, vivendo o mito na terra, o “bem-viver” para alcançar o lugar perfeito – sem dor, sem maldades, sem tristezas – que é o *Nhanderowai*, o “futuro” no pós-morte.

Nessas caminhadas se constroem *tekoha* (aldeias). Portanto, gostaria de destacar as aldeias que foram construindo sete *tekoa* aqui no Rio de Janeiro, por onde eu passei. Estão localizadas no Sul fluminense, no município de Angra dos Reis: *Sapukaí*, (Bracuí), *Itaxim* (Paraty Mirim), *Guyra Itapu* (Araponga, bairro Patrimônio), *Djevy* (Rio Pequeno), *Arandu Mirim* (Mamanguá). Duas outras aldeias são: *Ara Ovy* (Itaipuaçu) e *Ka’aguy hovy porã* (na restinga São José de Imbassahy, Maricá). Ao todo, existem aproximadamente mil pessoas vivendo nessas aldeias, a maioria do subgrupo Mbya, mas também alguns Nhandewa, apesar de pouca visibilidade. Segundo as informações que eu tenho sobre *tekoha* como aldeia, no Brasil estão espalhadas em dez estados: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Mato Grosso do Sul, São Paulo, Rio De Janeiro, Espírito Santo, Tocantins, Maranhão e no Pará

Os Guarani Mbya dessas aldeias ainda fortemente vivem nas suas rezas, *djeroky*, apesar das dificuldades enfrentadas. Na minha caminhada aprendi com as mulheres, com o que ouvia da minha mãe, que dizia: “somos terra, somos chão, rios e pássaros e plantas que dão flores e frutos, porque as mulheres sempre existiram na terra para habitar a terra, por isso, onde os corpos das mulheres estão enfraquecido, as terras também estão doentes, ficam mais *poxy* (revoltado). O caso do Mato Grosso do Sul é um caso extremo, pela falta de terras, e as mulheres são atingidas por todo tipo de violência.

Quando os Guarani não conseguem seu “bem-viver”, as pessoas ficam em estado de *pyareta*, confusas, *py’a kangy*, fragilizadas para *ojepota*, se encantar por qualquer coisa. O espírito fica desequilibrado. Aí o Guarani vira um *nhemyrõ*, uma pessoa desiludida, sem perspectiva nenhuma, então muitas vezes acaba cometendo suicídio também, não estou falando apenas das mulheres, os homens também se suicidam, como ocorreu e ainda ocorre em Mato Grosso do Sul. Na grande maioria, são meninos as meninas. Eu perdi uma irmã que também se suicidou quando tinha treze anos. O bem-viver Guarani está atrelado ao futuro e dele depende a possibilidade de dar continuidade à identidade do povo.

O povo Guarani, na sua caminhada canta e dança e vai em direção do *Nhanderowai*, o

“lugar onde o sol nasce”. A existência consiste em percorrer o caminho percorrido por *Nhandesy*, são os mesmo passos de *Nhandesy 'Ete* .

De acordo com minha avó, *Nhandesy* caminhou em busca do esposo *Nhanderu* pelo *Nhanderowai* e ela iniciou do *yvy mbyte* (centro da terra), que fica no Paraguai.

Kuarahy foi para *nhanderowai* (à nossa frente) por ele ser o filho mais velho de *Nhandesy*. Sentiu-se obrigado a concluir o caminho pelo desejo da mãe. Por isso para nós Guarani os filhos mais velhos sempre têm responsabilidade maior para cuidar de sua mãe.

Para alcançar esse lugar, o *Nhanderowai* após a morte, o povo guarani entende que deve viver bem aqui na terra e para continuar a viver bem no *amba* dele deve ter seu território, onde possa desenvolver seu *teko* (jeito de ser) guarani. O *teko porã*, o bem-viver do jeito de ser Guarani do futuro, está associado e uma forma de agir, de pensar, de se comportar e de se relacionar com os outros e com a natureza. Por isso, o território, a terra, para os Guarani, é fundamental, porque sem ele não é possível desenvolver esse ser guarani verdadeiro para o futuro, e alcançar o bem-viver que permita chegar a *Nhanderowai*.

Os Guarani estão sempre percorrendo o *yvy rupa* – o seu mundo no planeta terra, território onde inexistem fronteiras. Nesse sentido, *yvy rupa* é o próprio caminhar (*guata*), são as infinitas caminhadas (*teko*) em busca do *tekoa porã rã*, o fundamento do jeito futuro de ser e viver desse povo, ou seja, o *nhandereko*, nosso sistema. Por isso, vivem sempre em movimento, transitando de uma aldeia a outra, visitando seus parentes para se fortalecerem, *onhomombaerete*, mantendo a essência do ‘ser guarani’, o fundamento da pessoa.

O *juruá*, com suas atitudes e políticas, não só tiram a terra, mas também a possibilidade da harmonia e de alcançar o *Nhanderowai*, o destino do povo Guarani. Essa violência é a responsável maior pela saúde emocional dos Guarani no Mato Grosso do Sul, que enfrentam mais dificuldades por falta de acesso aos elementos principais que contribuem para o fortalecimento da identidade guarani, que são os pilares principais para a construção das identidades culturais guarani dentro do que acreditam ser o *nhandereko ete'i* (nosso jeito de viver verdadeiro), como já mencionei. Rios, matas, terra boa são fundamentais para “viver bem” (*teko porã rã*). Hoje, os Guarani das gerações mais novas precisam se auto-declarar fortemente para dar continuidade ao modo de ser guarani. Problemas decorrentes da tristeza na pessoa guarani, problemas emocionais da pessoa guarani, estão relacionados também aos impactos ambientais nas aldeias (*tekoha*).

Como já vivenciei a realidade vividas pelos Guarani de Mato Grosso do Sul, sei que lá as mulheres sofrem mais, porque são elas que amamentam e cuidam das crianças, a dor de mãe é muito maior. Quando perdem um filho, como no suicídio, como aconteceu com minha mãe pela morte da minha irmã, a violência que elas sofrem por não terem acesso aos seus direitos é ainda maior. Vi várias mães perderem seus filhos no suicídio ou no canavial, onde eles trabalham como escravos; já vi o corpo só chegar para ser enterrado. Mesmo com todos esses problemas, ainda acreditamos no nosso “bem viver”, dizia uma mãe guarani da aldeia Porto Lindo (MS). Por essa razão, os professores são a esperança de carregar os desafios de tentar cruzar entre dois mundos, mas lembrando que o professor não deixa de sofrer na sua comunidade também.

Falar na língua guarani é viver na língua guarani, sempre no caminho que *Nhandesy 'Ete* proporcionou a nós Guarani. Continuar o modo de vida guarani é acreditar nesse sonho, caminhar de acordo com o costume guarani, manter identidades, crenças e tradições são desafios imenso para nós nesse contexto atual, mas reforçando a ideia do *nhandereko* é possível erguer um pilar em cada ação.

Na conversas dos Guarani é muito comum ouvir as palavras “*nda xe rekoporã i jepe*”. Não consigo traduzir essa frase: *Ndawy'a porã i wei. Teko hasy ramo jepe*. Escutamos elas quando uma pessoa dá conselhos. Muito difícil escrever minhas ideias no papel numa língua que não domino.

A força das imitações da dança do *tangará* – *Tangará jeroky*

A dança do *tangará* é muito apreciada pelos Guarani. A dança tem sentido diferente para homens e para mulheres. Quando as mulheres dançam é para *hete wewyi haguã*, ter o corpo leve, *jei kuaa haguã*, saber se esquivar, e, principalmente, para provocar outros, *ywyra'ija*, ou para *ojexauka*, se mostrar. Se mostrar significa, como para os *juruá*, se exibir para que digam que essa pessoa está pronta para caçar, é valente. Para as mulheres é para elas se sentirem corajosas, lindas e poderosas. Por isso, as mulheres guarani têm poder de dizer se elas tiver interesse em algum homem, ela mesmo pode cantar o rapaz, isso é comum nos Guarani, assim como mulheres mais velhas casarem com rapazes mais novos.

Geralmente, o canto só tem som, voz sem palavras, isso é *mborai ete*, canto de verdade. A dança requer movimento, para isso não há necessariamente canto, mas instrumento

para tocar não pode faltar. *Takua* é tocado apenas por mulheres; *mbaraka mirim*, *mbaraka* (violão) e *rawe'i* (violino) não existiam antes da chegada dos *juruá*. A mulher é silenciosa, mas se movimenta muito mais rapidamente do que os homens, ela é mais centrada em si mesma. Os homens têm como obrigação observar de longe como guardiões dos outros.

Tangará é uma ave, além de dança e canto. As aves machos, “São pássaro muito atentos, eles ficam vigiando todos momentos cuidando as vinte quatro horas por dia. Quando um canta longe eles se espertam e começam a pular e movimentar o corpo e responder com o canto. É um pássaro muito inteligente. Ele avisa quando o dia está bom ou ruim”. A fêmea, como diz Kerexu (2015, p.17),

“ela é mais ligeirinha e silenciosa. E o cantar dela é diferente do macho. Ele tem um canto para se comunicar e para avisar para se reunir para dançar. São pássaro muito atentos, eles ficam vigiando todos momentos cuidando as vinte quatro horas por dia. Quando um canta longe eles se espertam e começa pular e movimentar o corpo e responder com o canto. E um pássaro muito inteligente. Ele avisa quando o dia esta bom e dia ruim . Quando se reúne para dançar primeiro eles se conversa para depois começar a dança e cada um na sua posição, fazem fileira somente os macho e a fêmea fica vigiando ao lado cantado junto e dançando parada e os macho começam dançar em circulo e cantando. Depois que em será a dança cada um pula no galho. Esta dança acontece no cipó torcido em círculo para facilitar a dança. Os principais hábitos deste pássaro são: ele pousa nas ocas da madeira ou em galhos e faz ninho na forquilha da árvores bem alto na floresta, o ninho dele é feito de casca de cobra e folha seca e teia de aranha. Depois que eles nascem os filhos abandonam seus ninho. Depois quando tem os vinte dias passam para se alimentar sozinhos.”

As aves são observadas, são aliadas, seu canto é ouvido com atenção e interpretado, como diz o interlocutor de Kerexu (2015, p.18):

“Ele contou também que os *tótoi* vivem mais nos capão da mata, na beira dos rios e nas matas grandes onde vivem os animais ferozes e onde tem caças. E quando as pessoas vão caçar ou ver as armadilhas ou fazer roçados para plantio sempre este pássaro está na frente, nos guiando e protegendo como os guardiões. Quando tem algo desagradável que não está bom ele começa a cantar diferente assim: *tótótó, tótótó...* neste canto ele está vendo alguns animais ferozes que podem nos atacar. Os mais velhos dizem que o canto dele é o som que avisa que alguma coisa pode acontecer no caminho. O cantar deste pássaro está dizendo que não é para prosseguir por que não está bom e que é para voltar para sua casa. Quando ouvir este canto pode acontecer alguma coisa. Quando ele faz outro cantar é porque está bom para prosseguir a caminhada. Quando ele faz outro cantar é porque está bom para prosseguir a caminhada, você pode andar o quanto você quiser, quando ele canta desta forma *xõ-xõ- xõ-xõ* porque o dia está muito bom. No canto deles quando eles cantam assim *toririoi xõ*, significa que estamos chegando no próximo verão e chegando mais um final de ano, chegando para próximo ano novo. Ele é um pássaro dançador, ele reza, canta, conta história há muitos anos.”

Tem dois tipos de *tangará* e até dois tipos de canto com funções diferentes. Segundo Barbosa, já falecida e que foi minha colega de turma da licenciatura, o interlocutor que ela

entrevistou disse para as crianças aprenderem aos poucos o movimento e tem umas brincadeiras que os Guarani sempre cantam, e danças para pessoas iniciantes, um canto e movimentos. Eu tenho dificuldade de traduzir, mas achei a tradução de Barbosa.

Porahei canto

Tangara ka'aru nhaguõ,

Tangará ka`aru nhaguõ

Ojerojy, ojerojy

Onhembo jerejere,

Onhembo jerejere,

Opo`opo`opo`opo,

Oguyrõ guyrõ.

Tradução:

Tangará ao entardecer,

tangará ao entardecer,

E ele dança e ele dança

E ele gira e ele gira

E também pula, e também pula

E mergulha e mergulha

E ele pula ele pula e mergulha e mergulha

Aqui abaixo vou escrever outro canto, para o irmão, traduzido por mim. Tem outro canto para o irmão que foi embora ou para aquele que está longe.

Canto para o irmão

Xekyvy`i, xekyvy`i, oo rire

Ejevy voi jaa guã,

Ejevy voi jaa guã

Jaa mavy, jaa mavy Jopivei`i

Pararovai, jaa jerojy Pararowai, jaa jerojy

Tradução:

Meu irmãozinho, meu irmãozinho depois que você foi embora

Volte logo, volte logo para nós irmos

Volte logo para nós irmos

Para nós irmos juntinho dançar *pararowai*.

Conforme Kerexu (2015, pag. 21),

A dança do tangará é a primeira dança começar às oito horas da manhã para ter contato com outras danças, como o *xondaro*. Os antigos falam que a dança tangará é uma iniciação dos movimentos de agilidade dos corpos, porque este pássaro é sagrado. Esta dança ela é vista com todos homens e mulheres. Essa dança é como uma mãe que distribui com todos. Ela também pode ser usada para fazer pedido de casamento. Esta dança significa para nós o canto do tangará, é uma dança que se demonstra muito interessante para ver a forma que é dançado e cantado, o nome se refere a dança que imita esta ave, que é a sensação de agilidade desta ave sagrada. Imita os gemidos e ruídos e o movimento desta dança tangará que se refere a movimentos corporais e preparando o corpo para outras experiências. Os movimentos do corpo também imitam o bater das asas dos pássaros. A leveza representa avoar do pássaro que se chama dança do tangará. A dança do tangará só imita o pássaro do tangará. A dança do *xondaro* imita outros animais, como o macaco por exemplo. O passo da dança do tangará é devagar e o passo da dança de *xondaro* é bem rapidinho que significa movimento do corpo que está se preparando para luta de guerra. A dança tangará é organizada com o karai, formando um círculo. O círculo significa o pássaro que fica rodeando a madeira quando ele acha uma abelha na árvore cantando desta forma xó-xó-xó. Ele é um pássaro alegre e também muito bravo. Quando está dançando dizendo assim, dança, dança e todo junto dobra o joelho, que significa concentração. Quando ergue as mãos para cima e gira para esquerda e para direita significa as asas do pássaro pedindo a proteção para natureza e para a comunidade onde vivemos que é os guardiões da natureza. E quando faz o pula e pula significa a defesa do movimento do corpo tendo sua defesa. Também faz o mergulha e mergulha, está significando a defesa do seu próprio corpo.

Essas danças, que os Guarani Mbya ainda praticam normalmente, são para o fortalecimento na preparação de corpos saudáveis. Muitas aldeias não as praticam mais, como é o caso da aldeia Porto Lindo, onde meus pais vivem até hoje e onde percebo que os jovens estão esquecendo aos poucos essas danças, uma das razões da existência de suicídios naquela localidade.

São diferentes atividades corporais: o fazer é fundamental para um corpo masculino saudável, sempre relacionado diretamente com a terra e na interação com os “outros”. Para viver bem diante do mundo, é necessário interagir com outro sujeito, porque os meninos sempre fazem trabalho coletivo. O corpo de um menino não é uma construção individual. No atual contexto, todavia, por falta de lugar adequado, os meninos são geralmente

discriminados, marginalizados, favorecendo os fazendeiros que estão em torno das aldeias, já que que a maior parte da terra pertence aos fazendeiros.

O suicídio é uma estratégia de rebelião por uma longa história de marginalização no contexto maior, pela desigualdade de condições de vida marcadas por mecanismo de discriminação, como o racismo. Tenho certeza disso porque eu vivi e presenciei muitas vezes fatos ocorridos na aldeia Porto Lindo, onde eu nasci e vivi por um bom tempo.

Se não tiver cuidado com outro, esse outro provavelmente me atingirá fazendo bem ou mal. Para explicar melhor, vou falar de *nhemyrõ*.

Nhemyrõ sempre está relacionado à falta de algo na pessoa. *Nhemyrõ* pode levar à morte, mas não se manifesta visivelmente. Na maioria das vezes, os meninos são atingidos com mais força. Mas se eles não tiverem mais lugar para si mesmos, como podem cuidar dos outros? Aí vem a angústia, ficam mais agressivos ou não querem existir mais. Não é à toa que em Mato Grosso do Sul há uma taxa de suicídios dos jovens Guarani Kaiowa muito alta. A pesquisa aponta que o suicídio é um sinal de *nhemyrõ*, respondendo ao documento da UNICEF (2014, p.21):

“As altas taxas de suicídio entre os povos indígenas, aparecem junto com uma conjunção de eventos traumáticos, como consequência de mudanças sociais, econômicas, políticas e principalmente culturais. Mas apesar de estas perturbações na forma de vida dos povos indígenas serem compartilhadas por boa parte deles, somente alguns povos apresentam este tipo de conduta suicida de maneira continuada. Em alguns povos, o suicídio chegou a interiorizar-se coletivamente como uma saída compreensível ou, pelo menos, como uma possibilidade não surpreendente, as dificuldades, integrando-se como um padrão de conduta individual e coletivamente assumido. Será que determinadas culturas levam consigo certos fatores estruturais que carregam como uma resposta à vida, o suicídio?”

Quando não há mais perspectivas de vida, sempre ocorre *nhemyrõ*. Os Guarani de modo geral aprendem desde pequenos para receber e ser recebido da forma *mboraywu pa*, com amor grande, para isso não dependem apenas de uma pessoa. É preciso ter ambientes de acordo com a visão do mundo, como aponta o “mito” sobre as origens. É preciso ter um lugar onde qualquer Guarani possa construir seu *teko rã*, modo de ser futuro. Quando o *tekoha* não tem mais possibilidades de construir seu *teko*, a vida dos Guarani tende a *nhemyrõ*. Aí não tem como construir o ser guarani verdadeiro. Por isso é preciso discutir em vários âmbitos sobre o *teko* na atualidade.

Nós Guarani sempre estamos cientes das mudanças no tempo, no *teko*, conseguimos acompanhar os passos de *Nhandesy*, mas há limites. Com o impacto ambiental fica mais difícil dar continuidade ao *nhandereko* guarani. Eu poderia chamar de impacto identitário,

porque *teko* é o modo de ser e *tekoha* é onde se constrói o modo de vida coletiva, de acordo com o sistema guarani. Para isso, é preciso ter todos os elementos que reforçam o *arandu*, o conhecimento de cada *teko*. Para eu tentar explicar melhor, menciono Affonso (2014, p.134):

Multiplicidades são sempre arranjos diferentes. Arranjos diferentes tanto pelas relações que as compõem, como pelo modo em que estas relações se compõem entre si. O *teko* é aqui o modo em que a diferença se atualiza, em que se passa de uma diferença potencial a uma diferença de potencial no mesmo ato da enunciação dessa diferença. O *teko* é a possibilidade de atualização de uma diferença e o processo de diferenciação (ver Deleuze, 2009 [1968]). Como manifestado acima, o conceito de *teko* com que aqui vou trabalhar encontra eco no conceito de perspectiva da teoria do perspectivismo ameríndio, segundo elaborada por Viveiros de Castro (1996). Ao que tudo indica, o *teko* expressa um aspecto específico da perspectiva: a dimensão que diz respeito ao *habitus* e aos seus modos de territorialização nos corpos. Se o corpo é o lugar da perspectiva, então a perspectiva é também corpo: esse ‘conjunto de afecções ou modos de ser que constituem um *habitus*’ (idem, p. 128). A partir do conceito de perspectiva podemos pensar o *teko* como constituído por um feixe de relações; o *teko* seria o *habitus* que articula as relações em feixes. ‘O corpo sendo o lugar da perspectiva diferenciante deve ser maximamente diferenciado para exprimi-la completamente (idem, p. 131. Corpo, *teko* e perspectiva se manifestam e exprimem mutuamente, uma vez que as imagens-afecções (a alegria, a raiva, a tristeza, o ciúme, a preguiça, como veremos), mesmo em movimento, só poderiam se tornar perceptíveis e, assim significativas, nos e pelos corpos que as cooptam e são por elas cooptados (processo ao qual estou aqui me referindo como territorialização). Assim como o ritornelo, o *teko* é também um ‘agenciamento territorial’ (Deleuze e Guattari (1997 [1980], p. 118); o corpo é a territorialização do *teko*. Podemos também dizer que o *teko*, enquanto conceito, se aproxima do conceito de perspectiva na medida em que é um conceito intrinsecamente relacional, que pode ser compartilhado ou diferenciado, que marca diferenças e estabelece relações. O *teko* é o que altera e o que pode ser alterado, o que interfere e o que é interferido. Ele é ao mesmo tempo regra, convenção, sistema, e possibilidade de transgressão, de invenção, acontecimento; tudo depende de quais possibilidades são atualizadas e quais contrafeituadas, de quais relações se tornam visíveis, figura, e quais se mantêm invisíveis, fundo.

O corpo de *Nhandesy* é concreto, é chão onde se pisa. O que dá a vida, dá alimentos é o corpo da *Nhandesy*. *Nhanderu* aparece como de cima, como espírito, *nhe'e*, tudo que é coisa de cima é corpo de homem, *ywytu* (vento), *pytu* (respiro), ar, coisas aéreas, tudo isso representa o corpo masculino. *Nhandesy* e *Nhanderu* são complementos um do outro, *Nhandesy* sempre vai precisar do ar, do respiro, do vento, da chuva e o ar não faria sentido sem a terra, sem chão. Porém, *Nhandesy* é mais concreta, é prática, é vivida, é um corpo que ocupa mais o espaço, e *Nhanderu* é o ar. Por isso entendo que não dá para entrar em atrito, se os homens começarem a desrespeitar o chão, acontecerá um desastre de muito impacto, o chão não pode não estar bem para a gente pisar. O chão é onde pisamos, onde o corpo vive. Por isso é preciso um cuidado maior e mais concreto com o corpo de *Nhandesy*, para não acontecer o que minha avó dizia: “quando as mulheres ficarem doentes, doentes não como um corpo doente, mas *py'a tarowa*, mulheres confusas, apavoradas”. Esse desrespeito do próprio corpo causa isso. Sem ser desrespeitado, o corpo da mulher causa um impacto melhor sobre o mundo. O próprio mundo maltrata as mulheres, ao adoecer a mulher se descontrola, na cidade

acontecem muitas coisas ruins, que contaminam o todo, que atingem o corpo da mulher, atingem o corpo de *Nhandesy*. Quando *Nhandesy* fica revoltada, o mundo fica doente e quem é atingido pelo mundo doente é o próprio ser humano. Essa terra dá vida, alimenta, dá força, dá paz. Se *Nhandesy* não viver em paz, o mundo não vai viver em paz, porque ela é chão, é concreto, é terra.

Considerações finais

Precisa falar, porque os mais velhos não gostam de determinados registros, porque eles se tornam verdades, e as verdades entre os Guarani vão sempre se renovando e se modificando de acordo com quem fala.

Papel e registro guardam a memória, possibilitando que outras gerações possam ter acesso a essas narrativas, conhecimentos. Mas, isso não significa que são verdades inquestionáveis. Não, elas são registros, versões de histórias narradas. Podem surgir novas versões, pois no nosso povo as histórias são vivas e dinâmicas. As versões das narrativas registradas têm as perspectivas, os olhares masculinos, por isso a história de *Nhandesy* não é tão conhecida quanto a de *Nhanderu*, mas as duas são parte da nossa história de origem do mundo.

Diferentes narradores, com técnicas e conhecimentos distintos, produzem versões de uma mesma narrativa. O narrador, a partir do seu processo de formação, de sua aprendizagem e através da apropriação de certas técnicas, contará as suas narrativas. Logo, existem vários narradores e versões diferentes de uma mesma história, porque quem conta, narra a partir de sua perspectiva e dos seus conhecimentos. Fala e narrativas tem poder de construir e desconstruir o mundo, *teko*. As narrativas contadas em Guarani fazem viver na língua guarani.

Ore arandu rã ma roikotewe ka'aguy porã re,ha'egui y syry porã re. Kyringue onhembo'e porã haguã oiko kuaa haguã , orereko roguero mbaraete rã ore arandu rko ywy rupa re oiko . Kumhangue resãy rã ,kumhangue reko mbaraete rã ma ,nhamboete rã kunhangue nhambo p'ya Guasu . Nieke nhandesy xe mbo py'a guasu ke!nharõ pu'ã ke opamba'e rei ramo jepe ko ywy , neike nhamombo py'aguasu ke nhandesy ete.

REFERÊNCIAS

- AFFONSO, Ana Maria Ramo y. **De pessoas e palavras entre os Guarani-Mbya**. Tese (Doutorado em Antropologia Social). Niterói: Universidade Federal Fluminense. 2014. 380p.
- BAPTISTA, Clara dos Santos. **Ensino ambiental no ensino de ciências: pensando diálogos de interculturalidade com a cultura Guarani Mbyá**. Trabalho de conclusão de curso (Bacharel em Ciências Ambientais). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. 2016
- BENITES, Sandra Ara. **Nhe'ẽ, reko porã rã: nhemboea oexakarê: Fundamento da pessoa guarani, nosso bem-estar futuro (educação tradicional): o olhar distorcido da escola**. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em História com ênfase em Linguagem e Línguas Indígenas). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. 2015. 40p.
- BENITES, Tônico. **A escola na ótica dos Ava Kaiowa: impactos e interpretações indígenas**. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Rio de Janeiro: Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2009. 112p.
- BRIGHENTI, Clovis. Terras Indígenas em Santa Catarina. Etnohistória, História Indígena e Educação. In: Notzold, A., Rosa, H., Bringmann, S. (org.) **Etnohistória, História Indígena e Educação: contribuições ao debate**. Porto Alegre: Ed. Palotti. 2012 p. 255-278.
- LOPES, M. T. Inovação curricular no ensino superior. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 45-70, 2011.
Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/6852/4966>>.
Acesso em: 8 set.
- CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. In: **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 37 jan/abr. 2008.
- _____. Diferença(s) e Educação aproximações a partir da perspectiva intercultural; In: **Educação on-line**, Rio de Janeiro n. 1. 2005.
- CANDAU, Vera Maria; KOFF, Adélia Maria Nehme Simão e. Conversas com... sobre a didática e a perspectiva multi/intercultural. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27 n.95 p. 471-493 mai/ago, 2006.
- FRANCHETTO, Bruna. Línguas silenciadas ou o monolinguismo é uma doença. **Anais do Seminário Virtual “Língua e produção de conhecimento antropológico”**. Associação Brasileira de Antropologia. Disponível em: <http://www.portal.abant.org.br/index.php/17-noticias/286-seminario-virtual-lingua-e-producao-do-conhecimento-antropologico>. 2013.
- KEREXU, Maria Cecília Barbosa. **A vida do pássaro, o canto e a dança do tangará**. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura intercultural indígena em História) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2015. 30p.
- LADEIRA, Maria Inês. **O caminhar sob a luz: o território mbya à beira do oceano**. 1ª Edição. Editoria UNESP. 2007.

MACEDO, Valéria Mendonça de. **Nexos da diferença: Cultura e afecção em uma aldeia guarani na Serra do Mar**. Tese (Doutorado em Antropologia Social). São Paulo: Universidade Federal de São Carlos. 2009. 322p.

MACHADO, Indiana Ramires; ALCÂNTARA, Maria de Lourdes Beldi de; TRAJBER, Zelik. Brasil: em busca de um lugar para os jovens indígenas guarani. In: **Suicídio adolescente em povos indígenas: 3 estudos**. Arte Brasil Editora, UNICEF. 2014.

MARCILINO, Ozirlei Tereza. **Educação escolar Tupinikim e Guarani: experiências de interculturalidade em aldeias de Aracruz no estado do Espírito Santo**. Tese (Doutorado em Educação). Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo. 2014. 244p.

MELO, Clarissa Rocha de; ANTUNES, Eunice Kerexu Yxapyry. Ser mulher e acadêmica guarani: corporalidade e espaços de circulação. In: Nádia Heusi Oliveira; Clarissa Rocha de Melo; Suzana Cavalheiro de Jesus (Org.). **Diálogos com os guarani: articulando compreensões antropológicas e indígenas**. Editora UFSC. 2016. p. 143-168.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Referenciais para a formação de professores indígenas**, 2002.

OLIVEIRA, Joana Cabral de; SANTOS, Lucas Keese dos. “Perguntas demais” - Multiplicidades de modos de conhecer em uma experiência de formação de pesquisadores Guarani Mbya. In: Manuela Carneiro da Cunha; Pedro de Niemeyer Cesarino (Org.), **Políticas culturais e povos indígenas**. São Paulo: Editora UNESP. 2014. p. 113-134.

PISSOLATO, Elizabeth de Paula. **A duração da pessoa: mobilidade, parentesco e xamanismo mbya (guarani)**. Tese (Doutorado em Antropologia Social). Rio de Janeiro: Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2006. 364p.

SANTOS, Lucas Keeses dos. **A esquiva do xondaro: movimento e ação política entre os Guarani Mbya**. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). São Paulo: Universidade de São Paulo. 2017. 312p.

SOUZA, Lauriene Seraguza Olegário. Socioerotismo feminino Kaiowa e Guarani – cosmologia, corpos e substâncias na terra indígena Yvykuarusu/Takuaraty em Paranhos, Mato Grosso do Sul. **Anais do Seminário Internacional Fazendo Gênero**, Florianópolis, 2013. Disponível em:
http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1373267731_ARQUIV_O_OlegarioSouza.L.S.GT04.pdf

TEAO, Kalna Mareto. **Território e identidade dos Guarani Mbya do Espírito Santo (1967-2002)**. Tese (Doutorado em História Social). Niterói: Universidade Federal Fluminense. 2015. 234p.

TELLES, Lucila. **Maino’i rapé: o caminho da sabedoria**. Rio de Janeiro: IPHAN/CNPFC/UERJ. 2009.