

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO E INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

KYRINGUE IVOTYTY, UM SONHO DE JOÃO, O VERA MIRIM

MARIA CONCEIÇÃO DA SILVA

Sob a orientação do Professor Doutor

Carlos Roberto de Carvalho

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em educação** no curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDuc)

Nova Iguaçu, RJ

Junho de 2016

371.829808153

S586 Silva, Maria Conceição da Silva.

T Kyringue Ivotyty, um sonho de João, o Vera Mirim. / Maria Conceição da Silva. – 2016.

128 f. : il.

Orientador: Carlos Roberto de Carvalho.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, curso de Pós – Graduação em Educação, Contextos contemporâneos e demandas populares, 2016.

Bibliografia: f. 80-83.

1. Índios da América Latina – Educação – Rio de Janeiro (Estado) – Teses. 2. Índios Guarani – Educação – Teses. 3. Educação Multicultural – Rio de Janeiro (Estado) – Teses. 4. Escolas Indígenas – Rio de Janeiro (Estado) – Teses. I. Carvalho, Carlos Roberto de. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso do Programa de Pós – Graduação em Educação, Contextos contemporâneos e Demandas Populares. III. Título.



UFRRJ UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL
DO RIO DE JANEIRO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e
Demandas Populares (PPGEduc)

MARIA CONCEIÇÃO DA SILVA

**“KYRINGUE IVOTYTY, UM SONHO DE JOÃO, O VERA
MIRIM”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas
Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro,
como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em
Educação.

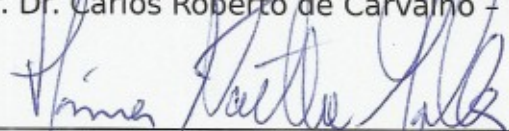
Linha de Pesquisa: Educação e Diversidades Étnico-Raciais

Dissertação aprovada em 30/06/2016.


BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Carlos Roberto de Carvalho - UFRRJ (Orientador)



Profª. Drª. Flávia Miller Naethe Motta - UFRRJ



Prof. Dr. José Carlos Teixeira Júnior - FAETEC

Nova Iguaçu (RJ)
Junho/2016



In Memoriam

João da Silva, o Vera Mirim

Um sonhador de sonhos coletivos...

Dedicatória

Aos meus docinhos, pela paciência e parceria durante a escrita.

Agradecimentos

À Deus, muito embora a academia deva ser laica, isso não anula o que eu sou, pois, como bem disse a Mafalda (Personagem criada por Quino em um surto Bakhtiniano) cabe a mim e somente a mim ser eu, não é permitido um álibi.

À Nhanderu sempre presente nas minhas subidas até a aldeia, e quando eu me questionava qual a razão de meu interesse pelos Guarani.

À criança e ao Ancião que segundo Wanderley Cardoso Moreira (professor indígena, SC) são a luz da terra e o brilho da água. O espírito deles é que nos apóia e nos faz impulsionar e nos faz cantar e dançar, que nos leva ao universo.

Aos meus pais que nas suas incompletudes, fizeram uma criação parcial de mim.

Aos meus professores que deram suporte para a minha trajetória, com especial lembrança nesse momento aos professores do PPGEDuc, com quem

aprendi em sala de aula e pelos corredores, um convívio continuamente dialógico.

Agradecimento mais que especial as professoras doutoras Nanci Nobrega e Sonia Moneratt da UFF, a primeira por me reensinar a sonhar e a correr com os lobos, a segunda por me fazer crer na minha capacidade de escrita.

Ao professor Aloísio que primeiro me aceitou neste mestrado. Agradeço também pela concessão de autonomia, embora eu ainda não estivesse pronta para deixar o ninho. Obrigada também pela significativa mudança de foco da minha pesquisa.

Ao Professor Carlos Roberto de Carvalho que me mostrou que mulheres que correm com lobos não podem escrever uma escrita comum e que a satisfação com essa escrita se constitui e se consolida no escrever.

Aos colegas do PPGEduc/2014 pela caminhada juntos.

À Flavia Bulé que além de grande amiga, me apresentou ao GEPELID.

Aos colegas do GEPELID

À Nolasco pelo companheirismo.

À Flavia Motta, coração generoso que me aceitou primeiro no GEPELID.

Aos guarani em sua completude.

À Domingos Nobre de Barros que me apresentou aos Guarani.

À Algemiro que nunca se aborreceu com as minhas perguntas tolas... E que me respondeu com riqueza de detalhes as que não eram tolas.

À Eunice por saber, por lembrar, por guardar documentos e fotos.

Às “meninas de Angra” pela companhia e pelas conversas.

Silva, Maria Conceição da. **“KYRINGUE IVOTYTY, UM SONHO DE JOÃO, O VERA MIRIM”** 2016. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação – Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ. 2016.

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo registrar as memórias constituintes que compõem a história da Escola Indígena, da Aldeia Guarani M’bya, Sapukai, em Angra dos Reis/RJ. Investigaremos de que forma foram tecidas as ações que levaram a constituição da Escola Indígena Estadual Guarani Kiringue Yvotyty, desde sua criação como escola comunitária até

a sua configuração atual como escola estadual. Para tanto, procuraremos investigar que contextos políticos sociais, intelectuais e afetivos estão inseridos neste cenário. Consideraremos de grande importância que nosso caminho metodológico propicie condições de assimilar os anseios e posicionamentos da comunidade indígena diante das interações sociais/legais, como atores envolvidos e nem sempre considerados nesse processo. Para tal, a pesquisa se pautará em um delinear sensível.

Palavras-chaves: Escola Indígena; Escola colonizadora; Guarani M'bya; Táticas de resistência

Silva, Maria Conceição da. "**KYRINGUE IVOTYTY, UM SONHO DE JOÃO, O VERA MIRIM**" 2016. 128 f. Dissertation (Master of Education, Contemporary Contexts and Popular Demand). Institute of Education - Multidisciplinary Institute, Rural Federal University of Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ. 2016.

SUMMARY

This study aims to record the memories constituents that make up the history of Indigenous School, Village M'byá Guarani, Sapukai in Angra dos Reis / RJ. Investigate how were woven the actions that led to establishment of the State School Indigenous Guarani Kiringuy Yvotyty since its inception as a community school to its current configuration as a state school. Therefore, we will seek to investigate social, intellectual and emotional political contexts are

included in this scenario. We consider of great importance that our methodological approach providing conditions to assimilate the concerns and positions of the indigenous community on the social / legal interactions, as actors involved and not always considered in this process. To this end, the search shall be founded on a sensitive design.

Keywords: Indigenous School; School colonizing; M'byá Guarani; Tactics resistance

Lista de ilustrações

- Fig. 1 – Quadro Progresso Americano, f. 24
- Fig. 2- “Uma caminhada”, f. 44
- Fig. 3 – “Visitas na aldeia”, f. 46
- Fig. 4 – “ As três fibras do nosso ajaká”, f. 49
- Fig. 5 – Cacique Vera Mirim na inauguração da escola, f. 50
- Fig. 6 – Frente da Opy, f. 51
- Fig. 7 – Rabeca Guarani, f. 52
- Fig. 8 – Xondaro, f. 52
- Fig. 9 – Primeira escola, f. 54
- Fig.10 – Lateral da primeira escola, f. 54
- Fig.11 – Alunos do Algemiro na primeira escola, f. 55
- Fig. 12 – Eunice em sua varanda durante a entrevista, f. 56
- Fig. 13 – Dom Vital, f.57
- Fig. 14 – Mapa confeccionado durante a preparação do laudo antropológico, f. 58
- Fig. 15 – Comemoração de um ano de demarcação do território, f. 58
- Fig. 16 – Buracos abertos para a fundação, f. 60
- Fig. 17 – Sr. Valdemir, mestre de obras, f. 60
- Fig. 18 – Jovens da aldeia confeccionando “ferragens” da obra, f. 61
- Fig. 19 – Capa da cartilha produzida na oficina de textos e desenhos, f. 65
- Fig. 20 – Apresentação da cartilha NHADEMA’AA, f. 66
- Fig. 21 – Contra capa da cartilha, f. 66

Fig. 22 – Eunice e Maire (Bolsista de Ruth Monserrat), f. 67

Fig. 23 – Confecção dos desenhos para compor a cartilha, f. 67

Fig. 24 – Desenho do então vice Cacique Luiz Eusébio, f. 68

Fig. 25 – Cartilha produzida em 1997, f. 69

Fig. 26 – Verso da cartilha identificando o recurso FNDE, f. 70

Fig. 27 – Cartilha produzida na oficina de história, f. 70

Fig. 28 – Alunos da primeira turma do curso de fotografia para jovens índios da aldeia, f. 71

Fig. 29 – Placa na entrada da aldeia anunciando o I Encontro Nacional de Educadores indígenas Guarani, f. 71

Fig. 30 – Reflexão na aldeia sobre a escola e a cultura Guarani, f. 73

Fig. 31 – Continuação da reflexão “A caminhada”, f. 73

Fig. 32 – Algemiro finalizando a reflexão no ambiente escolar, f. 74

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO

1.1 Um pouco de minha história ou como fui me fazendo, f. 12

1.2 Como soube das “Kyringue”, f.14

1.3 A primeira vez na aldeia, f. 14

1.4 Lembranças, f. 15

1.5 O cronotopo da pesquisa, f. 16

1.6 Dos conceitos em destaque para esse trabalho, f. 17

1.7 Do processo metodológico, f. 19

CAPITULO I

“Escolarizando o mundo” e a Educação Guarani, f .21

CAPITULO II

1.1 Contextualizando as lutas, f. 29

1.2 Lutando pela Educação escolar indígena, f. 29

1.3 Lutando no movimento indígena, f. 34

CAPITULO III

1.1 Sobre eles..., f. 37

1.2 Historiando antropologias, f. 38

1.3 Sobre a interculturalidade da língua, f. 42

1.4 Voltando a historiar antropologias, f. 44

CAPITULO IV

1.1 História da escola indígena da aldeia Sapukai, f. 49

1.2 O trançado, f. 49

1.3 Mutirão de construção da escola, f. 59

1.4 Colhendo e dividindo frutos, f. 64

1.5 Produção de cartilhas, f. 65

1.6 Mudanças de nomes, f. 76

CONCLUSÃO, f. 76

BIBLIOGRAFIA, f. 80

GLOSSÁRIO, f. 84

SUMÁRIO DO ANEXO, f. 86

ANEXOS, f. 87

INTRODUÇÃO

1.1 Um pouco da minha história... Ou de como fui me fazendo...

Minha mãe tinha um sonho, queria ter sido professora. Talvez até tivesse sido, se o destino não tivesse lhe dado uma “pernada”. Meu avô era músico da Polícia e minha avó dirigia uma pousadinha da família, ou seja, teria uma situação “favorável”.

Ah sim! Sobre a pernada do destino... Minha avó teve gêmeas na gravidez da minha mãe e logo em seguida ficou doente. Paralelo a isso uma grande amiga da minha mãe teve uma gravidez complicada e logo em seguida perdeu o bebê e ficou muito triste. Por amizade e por estar doente para cuidar e amamentar duas crianças, acabou dando uma delas.

Então minha mãe foi morar com a minha avó adotiva, que não tinha uma condição tão favorável assim. Logo depois, a irmã gêmea de minha mãe morreu, minha avó ficou com vergonha de pegar minha mãe de volta e as coisas ficaram como estavam.

O tempo passou e ela iniciou os estudos em um colégio normal na capital do Piauí, Teresina. Como nada na vida da minha mãe era previsível e linear ela acabou abandonando os estudos e resolveu aceitar um convite de um fazendeiro para dar aula no interior.

Morou sozinha, andou a cavalo, se esquivou de onça, que por sorte estava bem alimentada. Mudou de fazenda algumas vezes...

De novo o destino atuou. Sua irmã caçula tinha fugido de casa e vindo para Angra dos Reis com o namorado, um viúvo mais velho, com três filhos. Os filhos tinham ficado no Piauí. Minha mãe largou tudo e veio atrás da minha tia, que já estava casada quando minha mãe chegou aqui. Acabou ela própria ficando aqui. Depois de algum tempo foi para o Rio de Janeiro e começou a trabalhar como auxiliar de enfermagem na Maternidade Escola da UFRJ.

Meu pai era filho de uma costureira e um trabalhador da cultura de açúcar, morava em uma usina de açúcar em Catende, Pernambuco. Quando meu pai entrou na adolescência, meu avô se engraçou com a filha de um fazendeiro e foi embora casar com ela.

Meus avôs eram casados somente na igreja, o que não impedia o meu avô de se casar outra vez no civil. Para legitimar essa união era preciso somente dar uma festa na fazenda com bastante carne e bebidas e estava legitimado.

Minha avó proibiu terminantemente que qualquer um dos filhos fosse procurar o pai e assim aconteceu. Meu pai tinha apenas o colegial incompleto, aprendeu a ler e escrever com minha avó, assim como os outros irmãos. Meu pai cresceu e veio para o Rio de Janeiro. Ele não era um homem de sonhos, se ocupava apenas em viver. Mas gostava de aprender coisas. “Tirou” o curso de mecânico ajustador por correspondência. Aprendeu alguma coisa de Latim para distrair.

Um dia eles se conheceram, não podemos dizer que foi um desses amores de novela. Mas enfim... Nasci... Era o dia 29/09/1966.

Nasci em uma família de subúrbio, minha mãe foi Auxiliar de Enfermagem e meu pai Mecânico Ajustador. E eu, oriunda de escola pública desde o jardim de infância até a universidade. Nunca tive problemas com a minha jornada escolar até chegar às vias de entrar para o segundo grau.

Minha mãe com a intenção que eu concretizasse seus sonhos queria que eu fizesse normal. Eu não tinha a menor intenção de ser professora, queria ser bibliotecária. Depois de muita confusão, sossegamos com um acordo. Eu faria normal como segundo grau e biblioteconomia na faculdade. Não sei se por destino ou “desejo de mãe”, mesmo tendo feito biblioteconomia, nunca me afastei da tal “educação”.

Entrei para Universidade Federal Fluminense em 1994, passei por várias bibliotecas do sistema. A biblioteca que mais me deixou feliz de trabalhar foi a Biblioteca Flor de Papel, na Creche UFF. Tive o imenso prazer de trabalhar com usuários infantis, aprendi muito com eles...

Como a vida é percurso, não é estação, acabei sendo transferida para a Biblioteca do Instituto de Educação de Angra dos Reis. No início, quando cheguei tinha somente o curso de pedagogia. Depois recebemos o curso de Políticas públicas, seguido de Geografia e estamos na expectativa de novos cursos. Um dos cursos que estão em processo de gestação é o curso de Magistério indígena.

Ah sim! Os índios, objetos, sujeitos, inspiração e motivação deste texto.

1.2 Como soube das *Kiringue*

Por artes, malícias e benesses do destino, fui morar em Tangará¹, ou como os *Juruás* chamam Angra dos Reis. Um dia ao saber da existência de índios em Angra dos Reis, e que um dos professores do IEAR fazia um trabalho de muitos anos na Aldeia. Pensei em desenvolver um trabalho com as crianças da aldeia. Nesse projeto pensava em trabalhar com elas sobre os contos clássicos e fazer um levantamento das histórias que elas conheciam. A frustração logo veio. Não tinha como falar com as crianças. Elas não falavam português! Passei então a integrar o grupo de pesquisa do Professor Domingos Nobre para entender melhor esse povo que não sabia que existia, não sabia que não falavam português! Enfim esse povo sobre quem não sabia nada!

1.3 A primeira vez na aldeia...

Depois de algum tempo participando do grupo de pesquisa, alguns textos lidos, algum conhecimento adquirido, alguns encontros com alguns indígenas na própria UFF e muitas dúvidas... Fui convidada para participar do encontro de avaliação da turma de EJA, as aulas aconteciam em uma escola fora da aldeia. Uma escola do município que cedia uma sala para as aulas da turma de EJA. A avaliação aconteceria na aldeia para que tivesse participação comunidade. Uma série de desencontros ocorreu nesse dia, apesar deles resolvi ir assim mesmo. Um ônibus de Jacuecanga, onde morava para o centro de Angra, um ônibus do centro de Angra para o Bracuí, onde fica a aldeia Sapukai². Depois uma caminhada de mais ou menos uma hora, parte com presença humana visível e boa parte sem presença humana perceptível.

Lembrando que eu era completamente urbana, tive medo de cobra, de onça e durante todo o percurso me assustei até mesmo com o farfalhar das folhas ao sabor do vento. Pensei em desistir várias vezes, sentei, lamentei, me chamei de maluca, mas prossegui na subida.

¹ Segundo Ladeira (2007, p.148) primeiro nome dado pelos Guarani, para Angra dos Reis

² Segundo relato de Algemiro o Cacique João a aldeia de Itatinga passou a chamar-se assim depois do acidente ocorrido na Usina Nuclear de Angra dos Reis em fevereiro de 1985. Sapukai significa socorro!

Algumas vezes pensei ouvir a risadinha de *Nhanderu*, que com certeza se divertia com isso. Foi uma hora de subida... subida... subida...

Entre descansos e lamentos vislumbrei a vista bonita, que a subida possibilitava, percebeu a companhia das borboletas coloridas, presentes visuais que eram colocados em seu caminho. Como no poema de Drummond “havia uma pedra no meio do caminho”, uma grande pedra. No caminho, contornando a grande pedra pelo lado esquerdo, seguindo adiante sem se deter no pequeno poço, promessa das delicias da cachoeira que havia mais acima. Animada agora podia ouvir os sons vindos do centro da aldeia, onde ficava a *Opy*.

Cheguei!!! Tudo já havia começado, sentei-me sem nenhum alvoroço e ouvi os alunos da Eja emitirem suas opiniões sobre as aulas, os professores e como eram dadas as aulas. Foi curioso, os comentários ora se davam em um português com sotaque, ora em Guarani, fiquei com a impressão de que o realmente precisava ser dito a todos, era feito em português para a certeza da compreensão dos professores e coordenadores que estavam lá. Mas alguns comentários ainda permaneceriam na intimidade da língua Guarani.

1.4 Lembranças...

Entre muitas de suas divagações, ocorreu-lhe que em minhas veias também corria sangue indígena. Em um desses momentos de família, quando estávamos reunidos, alguém sempre comentava de nossa bisavó paterna que fora pega a laço. Pensando bem, não a laço, mas sim a nó! Muito embora a história fosse contada como uma curiosidade, um dado exótico da sua família comum, não lembrava ter alguém comentado se nossa avó queria fazer parte com sua ancestralidade da nossa “futuridade”.

Uma coisa, ninguém comentava, qual a sua etnia? Em Pernambuco existem dez etnias indígenas, os Atikum, Fulni-ô, Kambiwá, Kapinawá, Pankará, Pankararu, Pipipã, Truká, Tuxá e os Xurucu... Surpresa me dei conta de que havia uma lacuna em minha vida que precisava ser preenchida, mas essa história não era sobre mim...

1.5 O cronotopo da pesquisa...

Confesso que tive dificuldade de encontrar a minha contrapalavra, como podia? Ainda não ouvia a palavra do outro, não os outros, avaliadores do seu texto, os outros que esperavam um texto em formato academicamente impecável, mas sim, o outro que iria estimular/dialogar com a minha pesquisa. Como pude passar tanto tempo sem perceber que tudo que a pesquisa precisava era da escuta sensível, era da interação com o outro legítimo da sua pesquisa. Seria impossível traçar esse caminho sem a alteridade, sem a correlação com o outro. Como o texto poderia existir se ele não se propunha a ser a partir do outro? Escrever por vezes é doloroso, a escrita acadêmica fora do seu cronotopo pessoal é insana e assustadora. Vivenciando esta experiência resolvi então tomar posição no meu cronotopo. E foi na tranquilidade do narrador /contador de histórias que se aquietou a pesquisadora e aquietada então pode pesquisar e contar a história.

A partir daí parei de me assustar com a escrita e resolvi escrever. Afinal como bem me lembrou o meu orientador Carlos Roberto de Carvalho, somente se vence a escrita escrevendo...

E pude então me ver debaixo de uma árvore conversando com Algemi³, Guarani por nascença, filho do cacique por circunstância e professor por vocação. Sentada assim com ele no centro da aldeia, escutando suas histórias sobre a escola, que tanto queria para os jovens de sua aldeia. Atento a essa conversa sobrevoava sobre eles um “*Manoi*”, um beija flor, para os Guarani o beija flor simboliza boas novas, sucesso.

Seria o sucesso dessa conversa que iria se manifestar na escrita de pesquisa? O sucesso do desejo de uma escola Guarani de qualidade intercultural e bilíngüe? Ou ainda o sucesso de contar uma parte da história que era ignorada pelos legalistas? Algemi pareceu satisfeito em contar a história da escola antes dela ser tutelada pelo Estado, antes de ela passar a ser uma iniciativa dos *juruás*.

A oportunidade de contar a história a contrapelo que tanto falava Benjamin. A escola começou de um desejo primeiro individual de Algemi, depois se consolidou no desejo coletivo de sua comunidade e num crescente envolveu outros de fora de sua comunidade. O desejo deles foi tão forte que despertou a vontade de Juruás parceiros que queriam muito

³ Professor da escola indígena da Aldeia Sapukai e um dos protagonistas desta história.

tornar possível o desejo de uma escola na aldeia Sapukai. Ali se deu o milagre das relações interculturais legítimas.

A disposição do motorista do caminhão de entrega da loja de ir aonde nenhum carro jamais tinha ido antes... Os jovens indígenas acostumados a fazerem suas construções de pau a pique, fazendo as armações de ferragens para as vigas e colunas para construção ao estilo Juruá.

Essa história teimava em ser contada, estava farta de se esquecida, omitida e ignorada, ela precisa ser contada, era necessário dizer o que havia acontecido, antes do decreto que friamente declarava a criação da escola, como se magicamente, surgida do nada essa escola tivesse aparecido.

É claro que havia magia, mas a magia estava na interação, na troca que se deu para que ela existisse. A magia estava na prática da exotopia, que permitiu a cada um completar o outro naquilo que suas individualidades não lhes permitiriam. A magia existiu no momento em que cada um foi ao lugar do outro e depois de volta aos seus lugares em busca de suas completudes. A magia estava na história inacabada da escola, carente de ser revisitada de ser refeita, já que é sempre produzida por quem a conta e, portanto descontínua, um fenômeno social, uma produção social.

A história dessa escola é descrita por uma memória de passado composta pelos enunciados, discursos e valores pela qual foi constituída. Mas a incompletude dessa história também lhe proporciona uma memória de futuro, pois esta história ainda está acontecendo. E num ato responsivo vou contar uma parte dessa história.

1.6 Dos conceitos em destaque para esse trabalho...

Bem os *juruás* possuem fórmulas para quase tudo em suas vidas, mais ou menos como os Guarani. *Juruá* gosta quando tudo fica conceituado e melhor ainda quando você cita o que outros *juruás* já escreveram antes. O que você fala ou pensa sozinho não tem muita validade, quando está começando a escrever mais continuamente para a Academia⁴. Um *juruá* muito importante que vai ajudar a pensar e a escrever essa história, chama-se Boaventura de Souza Santos (2007).

⁴ Outra maneira de chamar o lugar onde os sábios juruás se reúnem e onde ensinam também.

Ele inventou uma maneira de pensar as coisas. Essa maneira de pensar se chama ecologia de saberes. Ele diz que a ciência não sabe de tudo e mesmo não sabendo de tudo, é ela que diz o que é verdade ou o que não é! A ciência “diz” que o que ela não pode provar, não pode ser verdadeiro.

Alguns sábios *juruás* concordam com Boaventura de Souza Santos. É sempre bom lembrar que muita coisa que hoje é tida como verdadeira, a ciência dizia que era mentira. Por exemplo, há algum tempo atrás alguns sábios que pertenciam à igreja católica, aquela dos jesuítas, chamavam de mentirosos as pessoas que diziam que a terra era redonda. Eles se perguntavam, se a terra era redonda como é que as coisas não caíam? Eram pregadas? Porque o mar não derramava?

Depois eles entenderam que por causa de uma coisa chamada gravidade, as coisas não caíam e nem derramavam no mundo. O que o Boaventura Santos chama de ecologia de saberes, são todos os saberes que a ciência diz que ainda não conseguiu provar, muitos desses conhecimentos, são os conhecimentos que os índios têm. Ou seja, a maneira do índio fazer certas coisas pode até ser melhor do que a maneira dos *juruás* fazerem. Mas, se a ciência não disser que é melhor o homem branco não acredita.

O reconhecimento destes conhecimentos e que é a razão da disputa entre a ciência e a ecologia de saberes. A maioria dos *Juruás* também não acredita no conhecimento de quem dentre eles que não tenham um diploma debaixo do braço.

Outro *Juruá* importante para ajudar a contar essa história é o Jesuíta e estudioso e amigo do povo Guarani há mais de 50 anos, Bartolomeu Meliá. Segundo Meliá (1979) é preciso separar o que os *juruás* chamam de educação escolar indígena e educação indígena. Educação indígena é tudo aquilo que os índios aprendem com eles mesmos, sobre a cultura e a forma de viver deles. No caso dos Guarani, o *Nhandereko*.

A outra forma de educação, a que é proposta pelos *juruás* seria a educação escolar indígena, que é um direito. Também faz parte desse direito que ela se preste a afirmar as identidades étnicas e a cosmovisão de cada povo.

Um *juruá* Co-coordenador do Laboratório de Pesquisas em Etnicidade Cultura e Desenvolvimento, o LACED, que é um estudioso indigenista, chamado Antonio Carlos de Souza Lima, traz para contribuir com essa história o conceito de arquivo colonial. Segundo

Lima (2005) os *jurua's* disseram muitas coisas sobre os índios, disseram e até escreveram (*jurua' acha que tudo que está escrito é verdadeiro*). Foi dito que os índios eram preguiçosos, primitivos. E dependendo de quem contava a história eles poderiam ser selvagens ou dóceis. E essas coisas ditas, não foram desditas.

Então ainda hoje olham os índios da mesma maneira do passado. Se um índio usa celular, calça jeans mora na cidade e faz faculdade, pensam logo que este indivíduo não se encaixa no perfil de índio que está registrado no nosso imaginário. Continuam achando que o índio ainda é o mesmo conforme ele foi descrito no passado. Arquivo é onde se guarda informações, ele é chamado de colonial, porque foi o colonizador que fez essas informações passassem como verdades mesmo sem ser.

1.7 Do processo metodológico...

Como pesquisadora Bakhtiniana não posso declinar de optar pelo método de pesquisa do Circulo de Bakhtin. Bakhtin considera relevante o diálogo e o respeito ao outro. Portanto, não poderia faltar essa abordagem em uma história que fala exatamente de um “outro”. Apesar de o povo guarani ter sido pressionado a se tornar igual a nós, insistiu em ser ele mesmo, mantendo-se índio, compondo-se na decomposição que foi vitimado pelos *jurua's*.

Essa abordagem é perfeita para essa escrita que se conta ao mesmo tempo em que conta a história da escola *kiringue Yvotyty*. Esse trabalho se pautará no reconhecimento de que no caminhar da pesquisa, os envolvidos são constantemente modificados e reconstituídos. Estarão em continuo aprendizado e acabam por se envolverem e desenvolverem-se por meio das trocas de conhecimentos, expressões, opiniões. Aprendem pela interação da linguagem, o que possibilita o conhecimento e a compreensão do eu e do outro.

Portanto, escolho essa metodologia por considerar que privilegia a reflexão e a análise desmascarada do “lôcus”, para que se possa compreender o objeto de estudo em seu contexto histórico, prezando pela objetividade, muito embora, ainda segundo Phillips (1990 apud MAZZOTTI, 1998, p.136)” a noção de objetividade, como uma noção de verdade, é um ideal regulatório subjacente a qualquer investigação. (...) Se abandonarmos essas noções, não tem sentido fazer pesquisa”.

Este trabalho está dividido da seguinte maneira, no primeiro capítulo apresento uma reflexão sobre a maneira como tem sido encaminhado o processo educacional globalizado e suas implicações para os povos originários e tradicionais em geral. Utilizo como auxílio na linha discursiva o filme “Escolarizando o mundo” Este filme traz alguns depoimentos sobre o impacto da escolarização acrítica. No desenrolar do filme percebemos como a relação com o “outro” que foge da “normalidade” aceita pelo viés da cultura eurocêntrica.

No segundo capítulo apresento alguns contextos de luta dos movimentos indígenas e indigenistas pela educação escolar indígena em nosso país. Para tanto narro um pouco do desenrolar histórico da caminhada educacional indígena desde a época dos jesuítas.

No terceiro capítulo apresento algumas particularidades dos Guarani, retirando-os da sua condição de índio genérico e colocando-os no seu lugar próprio e distinto das demais etnias que compõem o rol dos povos originários deste país. Essas particularidades são contadas através dos olhos de um personagem, Poty, criado para historiar as manifestações culturais dos Guarani.

No quarto e último capítulo apresento as “Tramas” escolhidas que serão utilizadas para “trançar” o *Ajaká* que guarda as histórias recolhidas sobre a escola *Kyringue Yvotyty* que foi um dos sonhos do Cacique João, o Verá Mirim. Esta história será contada com fotos, relatos orais e documentos oficiais.

CAPÍTULO I

“Escolarizando o mundo” e a Educação Guarani

“De boas intenções o inferno está cheio...”

Samuel Johnson

Pensando a educação escolar dos Guarani M'bya, é possível incorrer em alguns erros. É claro que os Guarani devem ter uma educação de qualidade, mas a qualidade é uma questão muito complexa. O que é exatamente qualidade? E para quem?

Para um *juruá* o importante de uma escola é que ela dê conta de todos os conteúdos que seu filho precisa para sentar-se, um dia durante quatro horas, diante de um papel coberto de signos, daqueles que os *juruás* tanto gostam e consiga responder todas as respostas e quem sabe até mesmo gabaritar⁵.

Culturas vivas são naturalmente mutantes, mudam conforme vivem, com os contatos externos, com as mudanças de pensamentos e atitudes internas, com as adversidades vividas, enfim mudam! Assim é o ciclo natural da vida daquilo que chamamos de cultura. Mas, depois de assistir ao vídeo “Escolarizando o mundo” ⁶ não se pode deixar de pensar quais as implicações de uma educação que não leve em conta os valores e a maneira de viver para quem essa educação será dirigida, ou mesmo imposta. O filme questiona através de entrevistas com educadores e pais, o modelo ocidental de educação, considerando-o como absolutamente inviável

Assim como no filme “Matrix” temos uma analogia sobre o que parece real e o que, de fato, é real. Ao trazemos essa analogia para a educação globalizada, esta pode nos dar a impressão de que é uma coisa, quando na realidade é outra.

É Preocupante o caminho indicado pela educação global e que alguns educadores percorrem, na intenção de “ensinar” aos seus alunos. Muito embora a autora não esteja

⁵ Acertar todas as questões propostas em um teste ou prova.

⁶ *Escolarizando o Mundo*, Carol Black – www.youtube.com/watch?v=6t_HN95-Urs.

exercendo em nenhum nível o magistério, ousadamente se insere nesse contexto ao perceber que muitos educadores, ainda que bem intencionados, correm o sério risco de serem “formadores” de mão de obra para sustentar o capitalismo selvagem e alienante.

Esta intencionalidade não passa despercebida, haja visto a iniciativa demonstrada através do filme “Escolarizando o mundo”. Vários profissionais da educação estão atentos e combativos no sentido de reverter e barrar tal processo. Às vezes, na tentativa de combater incorre-se em erros, pois, ainda que estes educadores demonstrem estar dispostos e aptos a denunciar este tal capitalismo, aqui travestido de educação global. Estes educadores ao combatê-lo e, mais, ao estimular os estudantes a fazê-lo também, ainda sim estão tão somente a serviço do capital. Pois a jornada por uma globalização educacional perversa, que ignora e dilui pode levar a extinção de diferentes modos de viver e de se relacionar com o seu lugar de origem. O que vemos então é a efetivação de uma proposta muito diferente de qualquer uma que se queira justa para equacionar a educação multicultural.

A educação multicultural pretende enfrentar o desafio de manter o equilíbrio entre a cultura local, regional, própria de um grupo social ou minoria étnica, e uma cultura universal, patrimônio hoje da humanidade. A escola que se insere nessa perspectiva procura abrir os horizontes de seus alunos para a compreensão de outras culturas, de outras linguagens, de outros modos de pensar, num mundo cada vez mais próximo, procurando construir uma sociedade pluralista e independente. Ela é ao mesmo tempo uma educação internacionalista, que procura promover a paz entre os povos e nações, e uma educação comunitária, valorizando as raízes locais da cultura, o cotidiano mais próximo onde a vida de cada um se passa. (GADOTTI, 1992, p.21)

Em uma das passagens do filme *Escolarizando o mundo*, podemos perceber que uma das entrevistadas se vangloria, dentre outras coisas, de ter ajudado, na criação de uma casa de acolhida para meninas, na Índia. O intuito dessa casa é acolher as meninas para que possam deixar sua cidade e sua família para estudar. Tudo isso se dá sem que a generosa entrevistada perceba as implicações de seu gesto.

Apesar de sua boa intenção, o que a entrevistada na realidade está fazendo é produzir as condições para a perda do vínculo daquelas meninas com o seu lugar, seu modo ser, sua cultura, para serem “encaixotadas” - termo utilizado no filme para ilustrar como as crianças “educadas” ficavam ao final do processo de escolarização.

Ao longo do filme, é possível verificar vários depoimentos sobre o quanto a educação, mais veementemente, a educação globalizada tem se mostrado fatal para a manutenção das culturas distintas que habitam o nosso planeta.

Como nos conta uma das mães entrevistada no filme: “Estão todos educados agora. Então eles não ficam aqui”, não ficam mais no seu lugar. A sua antiga maneira de viver, a vida como a concebiam anteriormente não mais os satisfaz. Alguns deles nem conseguem mais dar conta das tarefas básicas para a manutenção de tal maneira de viver.

Muitos dos nossos jovens foram educados por vossos professores nos colégios das províncias setentrionais e aprenderam as vossas ciências. Mas, quando eles regressaram para nós, já não eram ligeiros na corrida, esqueceram a maneira de viver a vida da floresta e tornaram-se incapazes de suportar o frio e a fome. Não sabiam construir uma cabana, colher um fruto, caçar um animal, matar um inimigo e falavam a nossa língua muito mal. Eles eram, portanto, absolutamente inúteis: não serviam como guerreiros, como caçadores, nem como conselheiros.
(VANDERWERT, 1971 apud FREIRE, 2001, p.116)

A mãe entrevistada segue ainda falando que “eles” dizem que temos que mandá-los para a escola! O “eles” a quem a mãe entrevistada se refere não representa os parentes mais próximos, nem os sábios de sua comunidade, não está nem mesmo representando o seu próprio governo. O “eles” representa uma força maior, que é abstrata e inominável. Essa força tem ordenado e orquestrado uma educação hegemônica a nível global. O que tem levado a extinção de modos diferentes de gerir as diferentes parcelas de mundo. Ao extinguir essas parcelas geram o que chamam de mundo globalizado. Já havia sido preconizado no século XIX, por aqueles que primeiro conseguiram vislumbrar o poder nocivo do capitalismo. E já denunciavam que: “A necessidade de um mercado em constante expansão para os seus produtos impele a burguesia a conquistar todo o globo terrestre. Tem de se fixar em toda parte, ramificar-se por toda parte, criar ligações em toda parte” (MARX, 2011, p.65).

Outra imagem muito forte que é trazida pelo filme é uma pintura de 1872, chamada “Progresso Americano”, que mostra uma mulher branca que flutua e é seguida por colonos brancos, enquanto índios e animais fogem dela.



Figura 1: *Progresso Americano* (cerca de 1872) Pintura atribuída à John Gast.

Essa tela lembra o mito andino⁷ sobre a escola. Segundo esse mito⁸ a escola é devoradora de identidades e, portanto, todos os povos originários e de culturas tradicionais deviam se defender e fugir da escola.

O fato é que, em vários lugares, crianças pertencentes a culturas tidas como diferentes e, por consequência, “atrasadas”, eram subtraídas de suas famílias e colocadas em instituições para serem cuidadas pelo governo local. Governo esse, que a esta altura, já se encontrava sob o controle do colonizador. Isso se deu com os índios americanos, com os índios brasileiros, com os indianos e os aborígenes australianos. Na Austrália essas crianças ficaram conhecidas como gerações perdidas, à medida que o objetivo do método globalizante lograva privá-las do seu modo de vida e diluir suas identidades.

A ferramenta básica dos Estados Nação, para construir e consolidar a hegemonia tem sido a institucionalização da escola, que foi introduzida na vida cotidiana dos povos indígenas, veiculando os “saberes” ocidentais que se definem como válidos para a construção da cidadania (COELHO, 2010, p.13)

As culturas diversas da “nossa” não são consideradas como outras ou, como diz o texto do filme, “facetas únicas da imaginação humana”, mas sim, como fracassos à tentativa de alcançar a perfeita sociedade que “somos” nós, já que não “nos” vemos como um outro conjunto de possibilidades apenas.

⁷ Em anexo. Fonte: ORTIZ, 1973 apud FREIRE, 2001, p.

⁸ Palavra de origem grega sugere uma narrativa de caráter simbólico-imagético, relacionada a uma dada cultura, que procura explicar e demonstrar, por meio da ação e do modo de ser dos personagens, a origem das coisas.

O processo é tão perverso que esses povos mesmos, sob o risco de perderem sua maneira de ser, estão ansiosos por uma “educação” que lhes dê condições de ter acesso ao aparente progresso que os agentes da educação globalizada fazem propaganda.

Caíram no “canto da sereia” que os puxa para a rede da dependência de uma economia moderna e centralizada. Tal e qual em *Matrix*, eles são induzidos a acreditar que o “glamour” da modernidade existe para todos, sem considerar que para ser possível que todos no mundo tenham um modelo de vida e de consumo, como o “modo de vida dos estaduenses, por exemplo, precisaríamos de mais alguns planetas como a Terra, já que independente da vontade de cada um os recursos disponíveis são finitos.

Valendo-se do pretexto de educar e aumentar as chances individuais de cada um, incute-se nesses povos o pensamento mais egoísta e, para alguns, mais enganoso do capital, o pensamento de que precisamos produzir para crescer, ganhar dinheiro para termos uma vida “melhor”, usando-se como parâmetro, o modelo americano de vida e o glamour que ele aparenta ter.

Essa maneira globalizada de se posicionar diante do mundo, desligada e descomprometida da natureza, aliada ao nosso atual desconhecimento de nós mesmos, pode implicar na nossa extinção, enquanto espécie.

Outra questão abordada pelo filme “*Escolarizando o mundo*” é a questão do currículo, ser único para todo o globo, ou seja, em qualquer lugar do mundo, pessoas estão sendo capacitadas para servir ao capital, sendo, elas próprias, tão somente produtos.

Segundo Santos (2012, p.48) “atualmente, as empresas hegemônicas produzem o consumidor antes mesmo de produzir os produtos”. Dessa maneira toda a diversidade de culturas está sendo homogeneizada e seus indivíduos sendo transformados em operários /consumidores, ao invés de pessoas independentes e capazes de exercitar críticas, responsabilidades e decisões sobre suas vidas. Essa discussão está em pauta exatamente agora por conta da implantação da “Base curricular nacional”. Se a nível nacional percebemos as dificuldades que serão advindas de uma base curricular única, imagine como isso se dá na tal educação globalizada.

O filme enfatiza que diferentes formas de saber existem para diferentes formas de ser e de viver. Reforça que as diferentes formas de aprender a nos relacionarmos com o ambiente

em que vivemos nos faz aptos a viver em diferentes meios. Usa como exemplo a relação que as pessoas que nascem no Colorado⁹ têm com o meio ambiente a sua volta.

Para aquelas pessoas uma montanha é somente a expectativa, a possibilidade da retirada de algum minério. Ressalte-se ainda que essa relação se refira à população já estabelecida após a colonização e não aos povos originários que teriam um relacionamento mais visceral com essa mesma montanha.

Para uma pessoa que nasceu no Peru, mais especificamente, para os povos tradicionais andinos, a montanha é um espírito chamado “Apu”, que orientará a sua vida! Portanto, não importa de que a montanha de fato seja composta. O encaminhamento que a educação oferecerá ao ser humano é que vai definir o que a montanha será para este indivíduo.

Toda cultura ancestral é como uma rede interligada, um ecossistema, quando se quebram elos, os efeitos são imprevisíveis e, quando esses elos são os que conectam os mais novos e os mais velhos, o resultado é catastrófico: os mais novos, por serem o devir e os mais velhos por serem os guardiões do conhecimento da cultura.

No filme *Avatar*¹⁰, os “alienígenas” oriundos do planeta terra, precisam ocupar e dominar o um planeta que possui um minério considerado pelos humanos como valioso. A ponte de contato para uma possível ocupação e dominação do planeta se dá via escola. Na escola do filme organizada por uma cientista boazinha e bem intencionada, Os nativos aprendem a língua dos humanos e ensinam a sua língua nativa. Ao aprender a língua dos povos originários fica mais fácil conviver com eles e saber a melhor forma de adquirir o tal minério.

Uma questão recorrente utilizada pelos colonizadores é a língua. Ensinando a língua do colonizador na escola é possível romper os laços que ligam as gerações, rompendo entre eles o elo da linguagem e do respeito. Quando isso acontece, interrompe-se uma das mais importantes vias de manutenção da cultura.

⁹ O Colorado é um dos 50 estados dos Estados Unidos, localizado na região dos estados das montanhas rochosas. Uma das mais importantes fontes de renda desse estado é a mineração.

¹⁰ *Avatar* é um filme americano de ficção científica de 2009, escrito e dirigido por James Cameron e estrelado por Sam Worthington, Zoe Saldana, Michelle Rodriguez, Sigourney Weaver e Stephen Lang. O filme tem seu enredo localizado no ano 2154 onde “estrangeiros” tentam dominar povos originários com objetivo de extrair um minério raro. A primeira estratégia de dominação se dá por meio de um projeto de escola.

Apesar da promessa de melhoria nas condições de vida, o que a educação globalizada realmente proporciona é um sentimento de inferioridade em culturas, antes, orgulhosas de si mesmo, de seu idioma e de seu jeito de ser.

A pobreza se configura, grupos culturais agora ancorados em um patamar de comparação irreal. O que agora é chamado de pobreza era originalmente uma maneira de viver e de se relacionar com a natureza, diferenciada e não atrasada ou primitiva. O que difere da pobreza fisiológica causada por discrepâncias de distribuições de rendas.

Esse senso de inferioridade que é imposto a esta cultura diferenciada se apresenta na maneira de ver o velho e dele próprio se ver. Antes o velho era o portador da cultura, agora, ele não sabe mais nada, não responde mais pelos seus e nem por suas práticas tradicionais, pois, desconhece o saber instituído pelo poder hegemônico.

Quando procuramos no Google educação para todos ou EPT da UNESCO, podemos achar frases como

A educação é um direito humano fundamental e é essencial para o exercício de todos os direitos. Mesmo assim, existem ainda cerca de 781 milhões de analfabetos no mundo, e cerca de 58 milhões de crianças ainda se encontram fora da escola primária, e muitos jovens e mulheres e homens adultos continuam sem aprender a que precisam saber para dirigir suas vidas com saúde e dignidade.

O que essa frase quer nos dizer? A educação é um direito humano fundamental e é essencial para o exercício de todos os direitos... Por acaso a educação é um direito ou uma obrigação? Há pais cujos filhos precisam caminhar por horas até a escola, passando por lugares perigosos. Outros precisam pegar embarcações inseguras e superlotadas, que transitam por rios instáveis para a navegação ou ainda infestados de predadores.

Parece-lhes que a educação de seus filhos é um direito ou uma imposição? Por acaso não serão penalizados se seus filhos não freqüentarem a escola? Qual a contrapartida dos governos? Uma escola sem telhado, sem merenda, sem material e sem professor.

Ainda que supridas todas essas questões, o que esta escola vai ensinar? Qual o compromisso que esta escola terá com a comunidade a que atende? Vai respeitar a cultura local e os seus velhos? São questões que acabam ficando sem respostas. Outra pretensão que esta frase nos coloca e quando nos leva a supor que antes da escola, antes dos valores e

conhecimentos globais que essa escola lhes impõe, essas comunidades não estavam aptas a cuidar e dirigir suas vidas com saúde e dignidade. Seria isso uma verdade ou uma falácia?

Além do “escola para todos”, a UNESCO também nos apresenta o programa “Educação em primeiro lugar”, este programa baseia-se no tripé: colocar todas as crianças na escola; melhorar a qualidade da aprendizagem; promover a cidadania global. Na literatura consultada não foi possível estabelecer o que exatamente seria “promover a cidadania global”.

Mas o que exatamente o “Educação para todos” deveria nos garantir? Talvez a resposta seja a garantia da e igualdade de oportunidades para todos poderem desenvolver suas potencialidades. E ela só pode ser atingida quando as classes populares (povos originários ou tradicionais¹¹) entrarem ou permanecerem numa escola que lhes interessa.

“Igual para todos” não significa uniformidade monocultural. “Educação para todos” significa acesso a um conjunto de conhecimentos e habilidades básicas que permitem a cada um desenvolver-se plenamente, levando em conta o que é próprio de cada cultura. (GADOTTI, 1992, p.21)

Segundo o secretário da ONU, Ban Ki-moon, “Quando colocamos a Educação em primeiro lugar nós podemos reduzir a pobreza e a fome, acabar com o desperdício de talentos em potencial e esperar por sociedades mais fortes e melhores para todos”.

O que são a pobreza e a fome, senão um reflexo da globalização? Como evitar o desperdício de talento se isso acaba ocorrendo com a normatização dos currículos? Como não desperdiçar talento, se é ignorado o talento particular de cada maneira de viver e de se apresentar ao mundo?

Considerando todas essas colocações, os educadores precisam ter um posicionamento muito firme em relação ao lado em que estarão nesta batalha. E, de novo me reporto ao filme *Matrix*, em que Morpheus¹² está oferecendo a Neo¹³ duas pílulas, uma azul e outra vermelha. A escolha correta nos liberta, a errada nos aprisiona. O que é a escolha certa quando se trata de educação e, mais especificamente, em educação escolar indígena?

¹¹ Inclusão da autora.

¹² Morpheus é o nome de um personagem fictício interpretado por Laurence Fishburne no filme de ficção científica *Matrix*.

¹³ Thomas A. Anderson (apelidado como Neo) é um personagem fictício dos filmes *Matrix*, *Matrix reload* e *Matrix revolutions*.

CAPÍTULO II

1.1 CONTEXTUALIZANDO AS LUTAS...

Talvez, caro leitor indígena ou *juruá*, nada do que será dito aqui vai se constituir para você como uma novidade, por já ter lido antes ou mesmo escrito sobre isso, mas em nome daqueles que pela primeira vez estejam tomando conhecimento deste assunto, faremos um breve relato sobre o desenrolar da educação indígena e do movimento indigenista em nosso país.

1.2 Lutando pela...

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Desde os primeiros encontros entre os conquistadores europeus e os indígenas, a escolarização já se colocava como premissa para a valorização dos elementos culturais do opressor e inibição paulatina de instituições indígenas, tais como, religiões e idiomas.

A educação escolar indígena teve início aproximadamente em 1549, com a vinda da missão jesuítica, chefiada pelo padre Manuel da Nóbrega. Os missionários da companhia de Jesus tinham como missão transmitir a fé católica, além de ensinar o idioma e os costumes portugueses, garantindo a domesticação e a submissão dos povos indígenas.

Segundo Maher (2006), a educação escolar indígena, no Brasil pode ser dividida em dois paradigmas: Paradigma assimilacionista e o Paradigma Emancipatório, O paradigma assimilacionista instalou-se aqui com os Jesuítas, e o emancipatório a partir de 1970.

O modelo assimilacionista se dividiu em dois modelos de educação, o assimilacionista de submersão, quando as crianças eram subtraídas de suas famílias e colocadas em internatos, por entenderem que os costumes e as crenças indígenas não seriam apropriados para a modernidade. O modelo assimilacionista de transição que consistia em ações do estado em conjunto com as missões religiosas. Ambos eram igualmente violentos e pretendiam substituir o referencial cultural indígena pelos valores e práticas dos colonizadores.

Nesse momento cabe aqui um parêntese. Muito embora a maioria da literatura analisada faça coro com a visão de Maher citada acima, alguns outros teóricos acrescentariam outros elementos para uma análise mais abrangente da relação dos Jesuítas com os Guarani, muito embora estes elementos não digam respeito somente à educação.

A proximidade dos Guarani e os Jesuítas se deu por conta de uma aparente justaposição de elementos míticos Guarani e algumas características dos Jesuítas. Muito embora essa proximidade seja clara e inegável, não seria correto dizer que o processo assimilacionista foi pleno de êxito com os Guarani. Esse relacionamento gerou experiências interessantes, mas, que carecem de maiores estudos como, por exemplo, a figura do “Kesuita” e da chamada “Republica Comunista Cristã dos Guarani¹⁴”.

O Kesuita foi um índio como nós. Mas o juruá (Branco) pensa que Kesuita é o padre branco, pois ele sabia trabalhar na ruína, fazer ferramentas, relógios, igrejas, tudo. É por isso que todas as ruínas são de Nhanderu Mirim; Itanhaém, Rio Grande do Sul, Porto Seguro, tudo é dele. Como os Nhanderu Mirim eram muito inteligentes, eles já sabiam o que ia se passar mais tarde com os Guarani, eles sabiam da invasão das terras. Foi por isso que eles construíram esta ruína, para marcar o caminho e lembrar a história dos Guarani. Os Jesuítas habitavam lá e os guarani nos arredores, é por isso que em toda parte onde há estas ruínas, existe a história do Guarani, mesmo se em alguns lugares não se fala mais do povo Guarani. E é assim que desde sempre Nhanderu Mirim seguia ayvu marangatu, a boa palavra de nosso Deus. Então, Kesuita era um Guarani de verdade, porque ele era opygua, rezador. É ele que diz o que vamos comer, como vamos seguir o sistema, pois ele é nosso mestre, ele sabe, ele entende tudo. Ele conhece a língua dos outros Índios, do juruá, ele sabe até falar com o mestre do jaguar, da serpente, com tudo. Ele tem muito poder. O Kesuita era muito rico, então tudo o que tinha era em ouro, mas foi Nhanderu que lhe deu. Após a sua partida, ele enterrou tudo nas ruínas. Então o juruá veio e se apossou do ouro, mas ainda tem muito, pois é difícil de retirá-lo, ninguém sabe, somente os Guarani Kesuita o sabem, pois foi Nhanderu que lhes ensinou. Então o juruá tem ciúme e diz que o Kesuita não é Índio, que ele é juruá, mas ele é Nhanderu Mirim, ele é dos nossos. Ele é um mestre que nos ensina como fazer as coisas. Nhanderu ensinou também coisas aos juruá, o carro, o avião, o barco, mas isso ele não ensinou para os Guarani, para que vivêssemos tranquilos. Então ele nos deixou pobres, para vivermos felizes no mato. O juruá não sabe que foi Nhanderu que lhe deu tudo. Ele não sabe que Jesus Cristo é Tupã Marandi Ra'i, que é também o filho de Nhanderu Tenondegua. Então o juruá não sabe nada mesmo! (Entrevista com Tito Karai, outubro de 1996 apud LITAIFF, 2009, p.148-149).

Atualmente, os processos de escolarização dos povos indígenas vêm se configurando como objeto de estudos de diversas disciplinas, com destaque para a antropologia principalmente a partir da década de 80. Apesar da extensa produção literária sobre o tema, com uma ampla gama de posicionamentos diversos, poucos são os trabalhos que avaliam o impacto que essas iniciativas de escolarização têm produzido na maneira como os índios

¹⁴ Maiores detalhes no livro “A República Guarani” de Clovis Lugon.

vêm a si mesmos. Por isso, é necessário entender que é no processo de formação dos professores que será possível viabilizarem as escolas diferenciadas, como de fato elas devem ser.

Como essa educação deveria contemplar projetos específicos para cada etnia, vislumbrou-se o problema que seria dar conta das especificidades de cada um dos grupos étnicos respeitando e reconhecendo a sua organização social, cultura, língua, crenças e tradições, conforme preocupação exteriorizada pelo Professor Guarani Algemiro, “a nossa escola tem que falar de nossa história e respeitar nossa religião, e hoje acho que somente o professor indígena, o professor Guarani, é que pode dar aula em uma escola indígena”. Essa definição de escola indígena precisa ser acompanhada da definição de como deveria ser um bom professor indígena.

O bom professor indígena deve ser sábio e paciente, inteligente, curioso e muito bem informado. Se ele é um bom professor não vai apurar demais os alunos, mas vai tirar as dúvidas e deixar sempre os alunos alegres e contentes com o que estão aprendendo. Para ser bem entendido por todos, deve falar na língua indígena para os que entendem melhor na língua indígena e em português para todos aprenderem também o português. Ensinar a língua, participar das festas culturais, cantar as músicas, falar sobre a origem, os mitos e as tradições, tudo isso faz que a sua escola seja diferenciada. A pesquisa sobre a terra em que vive e sobre as ervas e medicamentos também deve ser tratada por um professor indígena. Mas a principal qualidade de um professor é mesmo saber se relacionar bem com o meio em que vive e ajudar a defender os interesses do seu povo. (TEXTO COLETIVO DE PROFESSORES INDÍGENAS PRODUZIDO NA CONFERÊNCIA AMERÍNDIA, CUIABÁ, 1997 apud SECCHI, 2012 p.332).

Mas, ao tornar-se um professor indígena, o indivíduo também se torna refém de um grande dilema, como por exemplo:

Em muitas situações cabe ao professor indígena atuar como mediador e interlocutor de sua comunidade com os representantes do mundo fora da aldeia, e com a sistematização e organização de novos saberes e práticas. É dele também a tarefa de refletir criticamente e de buscar estratégias para promover a interação dos diversos tipos de conhecimentos que se apresentam e se entrelaçam no processo escolar: de um lado, os conhecimentos e saberes escolares, a que todo estudante, indígena ou não, deve ter acesso, e, de outro, os conhecimentos étnicos, próprios ao seu povo, que se antes eram negados, hoje assumem importância crescente nos contextos escolares indígenas. (GRUPIONI, 2006, p. 11)

Considerando que não faz parte da cosmovisão Guarani ou de qualquer outra etnia indígena a categoria Professor e muito menos a categoria escola, será um caminho formado na própria caminhada para a efetiva garantia de que o Professor a dar aula seja um legítimo guardião do modo de ser indígena, que os Guarani chamariam de, *nhandereko*.¹⁵ “Ninguém pode ensinar verdadeiramente se não ensina alguma coisa que seja verdadeira ou válida a seus próprios olhos”. (FORQUIN, 1993, p.9)

A educação escolar indígena, então se apresenta como um dos grandes desafios para a formação de profissionais da educação. É preciso que se pautem na busca desta formação, as especificidades inerentes ao papel do professor indígena.

Pergunta-se, então, como analisar o processo instituinte da escolarização indígena e a implantação de políticas públicas sem incorrer em generalizações indevidas? Ou, opostamente, como ir além dos horizontes de um estudo de caso, tratado como uma iniciativa isolada, ou como uma situação exemplar ou exótica? (SECCHI, 2012, p.335)

A natureza diferenciada dos povos indígenas foi por muito tempo negada para possibilitar a visão corrente do Índio genérico, visão essa que foi embasada e respaldada pelos pressupostos do “Arquivo Colonial”. E foi ao longo do tempo colocando em um único repositório um sem número de etnias, tradições, crenças e práticas sociais. E por ser assim, essa natureza, demanda a necessidade de uma formação que abranja as especificidades que compõem estas etnias.

Apesar de poderem enxergar a utilidade que a educação “juruá” ou não indígena, possa ter para suas comunidades, ainda é muito grande a desconfiança que recai sobre a escola, como no mito andino, da escola como devoradora de identidades.

A formação de professores de dentro da comunidade, conhecedores e, principalmente, seguidores das tradições e costumes que pautam e direcionam a trajetória de cada etnia, deve ser considerada como uma das ações essenciais para o sucesso da escola indígena e do ambiente educacional.

Para que se tenha a garantia de que a educação escolar cumpra o seu papel de difusora da cultura indígena, para além do seu papel de formadora, é necessário, como prevê a LDB (9394/96), “que o caráter epistemológico e metodológico dos currículos nas escolas alocadas

¹⁵ Modo de viver Guarani.

em terras indígenas, ou ainda, que o atendimento às populações indígenas sejam norteados pelo uso da língua materna para garantia de suas identidades étnicas.”

Em relação à docência na escola indígena diz a Resolução 03: “A formação de professores indígenas será específica” (BRASIL/MEC/CNE, 1999, Art. 6o);

Os cursos de formação de professores indígenas darão ênfase à constituição de competências referenciadas em conhecimentos, valores, habilidades e atitudes, na elaboração, no desenvolvimento e na avaliação de currículos e programas próprios, na produção de material didático e na utilização de metodologias adequadas de ensino e pesquisa. (BRASIL/MEC/CNE, 1999, Art. 7º)

Sendo ainda complementado em (BRASIL/MEC/CNE, 1999, Art. 8º) que afirma: “A atividade docente na escola indígena será exercida prioritariamente por professores indígenas oriundos da respectiva etnia”.

Fica claro, que existe uma preocupação muito grande dos indígenas, para embasar em parâmetros sólidos a sua formação, um exemplo claro disso e que das 62 propostas apresentadas na carta final do IX Encontro sobre Leitura e escrita em Sociedades Indígenas – IX ELESÍ (2012), aproximadamente 1/3 das propostas eram voltadas para a formação do professor indígena, ou seja, eles estão cientes e se organizando para garantir que a formação seja de acordo com as suas expectativas.

O caminho verdadeiro para a constituição de uma escola indígena legítima, ao invés de uma escola para índios, portanto é preciso que tenham uma construção autônoma.

A educação indígena é certamente outra. Como vamos ver, ela está mais perto da noção de educação, enquanto processo total. A convivência e a pesquisa mostram que para o índio a educação é um processo global. A cultura indígena é ensinada e aprendida em termos de socialização integrante. O fato dessa educação não ser feita por profissionais da educação, não quer dizer que ela se faz por uma coletividade abstrata. Os educadores do índio têm rosto e voz; têm dias e momentos; têm materiais e instrumentos; têm toda uma série de recursos bem definidos para educar a quem vai ser um indivíduo de uma comunidade com sua personalidade própria e não elemento de uma multidão. A educação do índio, nesse sentido, não é geral e muito menos genérica. A educação do índio é menos parcial do que a nossa, aplicando-se ao ensino e aprendizagem do modo de satisfazer às necessidades fisiológicas, como à criação de formas de arte e religião. Nem por isso se tem que pensar que o processo seja indefinido nos seus aspectos. Têm-se aspectos e fases da educação indígena que requerem mais tempo do que outros, mais esforço, mais dedicação, tanto no ensino, como na aprendizagem. O processo não é indiferente (MELIÁ, 1979, p. 10)

Isso fica muito aparente nos dois relatos que se seguem:

No meu primeiro dia de aula na escola primária dos brancos permaneci após o recreio fazendo armadilha para passarinhos que havia nas árvores do pátio. A professora branca veio e ralhou tanto que chorei muito, pois não entendia por que a escola não ensinava a caça, tão importante para nós. (Depoimento de Algemiro no I Encontro Nacional de Educadores Indígenas apud BARROS, 2001, p. 6)

No meio da aula numa escola da reserva no Pará, o professor indígena viu uma paca passando pelo terreiro da aldeia e, imediatamente, transformou a aula numa caçada ao animal nos arredores da aldeia. (FREIRE, 2000 apud BARROS, 2001, p.6)

1.3 Lutando no...

Movimento indígena...

O passado traz consigo um índice misterioso, que o impele à redenção. Pois não somos tocados por um sopro do ar que foi respirado antes? Não existem, nas vozes que escutamos ecos de vozes que emudeceram? Não têm as mulheres que cortejamos irmãs que elas não chegaram a conhecer? Se assim é, existe um encontro secreto, marcado entre as gerações precedentes e a nossa. Alguém na terra está à nossa espera. Nesse caso, como a cada geração, foi-nos concedida uma frágil força messiânica para a qual o passado dirige um apelo. Esse apelo não pode ser rejeitado impunemente (BENJAMIN, 1994, p. 223).

Ainda segundo Walter Benjamin, temos que contar a história a contrapelo, e para tanto tomaremos emprestado a voz de Gerson Baniwa que nos contará a construção do movimento indígena por considerarmos que foi relevante para o desencadeamento da história, tal qual ela se deu. De acordo com (Baniwa, 2012) é possível identificar três períodos distintos na construção do movimento indígena.

O primeiro período chamado de Indigenismo Governamental Tutelar teve duração de quase um século, teve como marco principal a criação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), atualmente transformado em Fundação Nacional do Índio (FUNAI) de concepção tutela, se pautava na suposta “incapacidade dos índios”, implementavam a política de “integração e assimilação cultural”.

Fundamentado em uma ação assistencialista, provia ao índio terra (confinando e retirando da terra de seus ancestrais), saúde, educação, e subsistência (ignorando sua forma de ser, e sua cultura alimentar). Ocupava-se, apenas, de acomodar povos indígenas sobreviventes, ao mesmo tempo em que legitimavam as invasões territoriais. Ou seja, desde

sua concepção trazia em seu cerne a contradição que era favorável ao colonizador de proteger (tutelar), dominar, integrar e emancipar, depois de aculturados.

O segundo período denominado de Indigenismo Não Governamental teve seu início por volta de 1970, foi marcado pela introdução de dois novos atores, a Igreja Católica renovada e as organizações civis ligadas a setores progressistas das academias (Universidades).

A Igreja Católica instituiu o Conselho Indigenista Missionário (CIMI), que tinha como atribuições políticas de articular, apoiar, divulgar e denunciar questões relativas aos índios. Ainda segundo Baniwa nesse período surgem várias organizações não governamentais de apoio aos índios, dentre tantas, citaremos, OPAN (Operação Amazônia Nativa), CTI (Centro de trabalho indigenista), CCPY (Comissão Pró-Yanomani) e ISA (Instituto Socioambiental).

O terceiro período chamado de Indigenismo Governamental Contemporâneo teve seu lugar após a homologação da Constituição cidadã. É um período marcado pelo aumento das relações diretas do Estado com os povos indígenas. Criam-se vários órgãos em vários ministérios com a finalidade de atuar junto aos povos indígenas, isso quebra a hegemonia da FUNAI. Superando assim o princípio da tutela. Com a obrigatoriedade do direito de participação de representantes das comunidades indígenas em todas as questões que lhes disser respeito, os indígenas assumem então o protagonismo de suas lutas, o que ajudou a alavancar o movimento e a criação de várias associações. Essa abertura ao mesmo tempo em que melhora a situação da gestão indígena, traz consigo problemas, tais como a falta de regulamentação de vários instrumentos jurídicos, políticos e administrativos.

Uma das mais importantes vitórias, desse período acontece em 2004, trata-se da assinatura do Brasil da convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, determinante para garantir o controle social e participação dos indígenas nas instâncias decisórias, principalmente, nas que lhes dizem respeito. No que pese que atualmente a OIT 169, corra riscos com a tramitação da PEC 215¹⁶.

¹⁶ A PEC 215 é uma proposta da bancada ruralista e do agronegócio apresentada À Câmara Federal, que propõe alterar a Constituição Federal para transferir ao Congresso a decisão final sobre a demarcação de terras indígenas, territórios quilombolas e unidades de conservação no Brasil. Atualmente, somente o Poder Executivo, munido de seus órgãos técnicos, pode decidir sobre essas demarcações.

Respalhada também 2007, pela ONU (Organização das Nações Unidas), adotou a Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos Povos Indígenas, que fortalece a luta por autonomia, autogoverno e propriedade de suas terras, livre determinação e integridade cultural, além de reafirmar o direito de consentimento prévio e informado, reivindicados pelo Movimento Indígena do Brasil.

O período que antecedeu a constituição de 1988, a constituição cidadã, os direitos indígenas tinham como objetivo facilitar e induzir a população indígena ao processo de

integração à chamada comunhão nacional, o que dava margem a sua eliminação física, abrindo caminho para os projetos de expansão territorial e econômica do poder colonial. Com a superação do ideal integracionista, passa a ser reconhecido o direito à diferença sociocultural das populações indígenas que a partir desse momento podem se libertar e romper com as camadas secularmente sedimentadas que lhes anulava as particularidades.

Libertos, portanto, da tutela, podem ter reconhecida a sua autonomia enquanto sociedade, o que garante a eles direito ao território (ainda que limitado e sem poder gozar da liberdade de mobilidade que gozavam seus antepassados), à cultura, à educação, à saúde. A possibilidade de um desenvolvimento econômico do tamanho de seus projetos presentes e de futuro. Sendo assim reconhecido o direito à cidadania híbrida: étnica, nacional e global.

Embora a legislação por si só não seja suficiente para garantir vida digna às populações indígenas, a mesma abriu um leque de possibilidades no que diz respeito às políticas públicas: permitiu o início da jornada para a (re) tomadas de territórios, políticas diferenciadas na área da educação escolar e saúde indígenas, melhorando a autoestima, a partir do vislumbre da continuidade étnica, reafirmação de suas identidades reprimidas. Consolidou-se assim uma nova relação do Estado com as organizações indígenas, que foram assumindo cada vez mais o papel de executoras de ações do Estado.

Seria inocência demais pensar que, por conta de todas as mudanças citadas acima, a situação das populações indígenas estaria cômoda. Vale a pena inserir nesse momento que a luta do índio por terra, pela garantia da homologação ou ainda pela própria homologação, ainda é uma luta viva, que muitas vezes leva a morte e desaparecimento de lideranças. A situação da educação, não é diferente, muito embora tenha se passado vinte e oito anos desde a assinatura da constituição de 1988 e as alterações pertinentes a educação que vieram no

rastró das mudanças advindas da constituição “cidadã”, a educação escolar indígena não está na beleza plena retratada nos textos legais.

Capítulo III

1.1 Sobre os Guarani...

“Os primeiros Mbya aqui viveram, no “início do mundo”, lugar e tempo onde só existiam os Mbya. Essa história não sobrevive somente por meio da transmissão oral de geração a geração. Ela depende também de uma revelação ou iluminação a um dos “escolhidos”. Embora sempre tenha uma sequência, ela nunca é revelada inteiramente porque ela “não tem fim”, e pode sempre ser complementada com outras revelações. Enquanto memória que ainda é vivida no presente, ela está intimamente associada com a razão e o modo de existir dos Mbya.”

(Ladeira, 2007, p.139)

Como falar de qualquer coisa que diga respeito aos guarani sem antes falar sobre algumas coisas básicas à respeito dessa etnia. Então é preciso mesclar o que os pesquisadores jurúas sabem sobre eles e também algumas coisas que aprendemos com eles.

1.2 Historiando antropologias...

No centro da aldeia, próximo a opy, se aquecendo no calorzinho da fogueira estavam o jovem Poty¹⁷ e seu avô. De novo, Poty entre uma golada e outra do seu mate¹⁸, pede a seu xeramoi¹⁹ que conte como seu povo vivia no passado. O avô sempre contava. Depois de uma ou duas tragadas em seu Petygua, olhando através da fumaça e enquanto ela se desvanece e dá lugar as visões, que ele mesmo não vira, mas, haviam sido impressas em sua alma pelas

¹⁷ Personagem fictício criado para protagonizar as narrativas..

¹⁸ Bebida quente, a base de folhas de mate, também conhecida como chimarrão.

¹⁹ Avô.

histórias que o seu próprio Xeramoí lhe contara. Ainda podia ouvir a voz de seu avô contando essas mesmas coisas, enquanto ele próprio, miúdo perto da fogueira tomava o seu chimarrão.

Alguns Juruás pensam que nós viemos do Paraguai, nos chamam de nômades. Uma coisa é verdadeira sobre nós, nascemos para caminhar... Somos o povo do devir! Pensam que somos do Paraguai por causa dos Jesuítas.

Naquela época as fronteiras eram diferentes, ainda estavam se formando... *Paraquaria* abrangia regiões que hoje fazem parte de diferentes países, tais como Brasil, Bolívia, Uruguai, Argentina e o próprio Paraguai. Os *juruás* nos consideram como seminômades, eles não conseguem entender que nascemos para caminhar, *Nhanderu* nos fez assim. Mas, também é verdade que em certos momentos precisávamos parar então nos assentávamos no período do plantio e de espera pela colheita. Essa era uma época de festas, de celebrações, nós nos acomodávamos em grandes choupanas, eram moradia coletiva de várias famílias, porém cada família tinha sua rede e o seu fogo.

Apesar de estarmos espalhados em um território mais extenso do que a Europa, conseguíamos conservar o mesmo idioma. Poty, não tinha ideia da dimensão da Europa, mas, assim mesmo tentava imaginar o tamanho do território que seu povo tinha para caminhar...

O *Xeramoí* do seu *xeramoí* sempre falava do respeito que seu povo sempre teve pelos velhos, o ancião era a autoridade espiritual. O cacique era escolhido entre os melhores guerreiros, cargo que denotava prestígio durante períodos de paz, e que durante os períodos de guerra assumia função de chefia. Qualquer um que queria ser o cacique tinha que falar bem, ser eloqüente, o que era considerado indispensável para a função. Pensando em seu pai Poty podia tranquilamente concluir que seu pai, o João era com certeza um grande cacique, seu peito se encheu de orgulho de seu cacique e pai.

Muito embora houvesse um respeito muito grande ao Cacique e ao Ancião, a comunidade guarani era uma democracia, todos eram iguais na comunidade. Toda vez que seu avô chegava nessa parte da narrativa ele dizia que alguns *juruás* vêm nos guarani uma grande habilidade na arte da diplomacia e ria. Sabendo disso Poty se antecipava e ria antes de seu avô. Depois riam juntos e se divertiam com isso.

Agora que tinha acabado de tomar seu chimarrão Poty acompanhava seu avô nas “pitadas” no *petygua*²⁰. Poty consegue também, enquanto a fumaça se desvanece as imagens ver o seus antepassados em suas atividades tradicionais de caça e pesca. Via-os plantando o

²⁰ Cachimbo cerimonial dos Guarani.

milho tão sagrado, o *avati etei*. Plantavam também mandioca, feijão e batata doce. Ficava imaginando o carinho, o respeito e o cuidado que tinham de armazenar suas sementes. Alguns *juruás* acham que essa é uma visão romântica de nós, eu apenas acho que é uma recordação de um passado que existiu.

Nessa hora Poty sabia que seu *xeramo* ia dizer a lista dos milhos mais plantados por seu povo, *avaxi mitai*, que produzia espigas pequenas, *avaxi xi*, nessa qualidade de milho os grãos são brancos, o *avaxi pitã* dos grãos vermelhos e ainda um tipo de milho que possui grãos coloridos, chamado *avaxi para'i*. E Poty ria de novo, da lista e da seqüência em que os milhos eram nomeados, sempre a mesma.

Xeramo sempre que contava sobre a bebida chamada *chicha*, cerveja de milho que era mascado e cuspidos pelas mulheres que assim faziam-na fermentar. Comentava então da cara de nojo de alguns *juruás*, que diziam não beber uma bebida feita assim. O que mais impressionava ao Poty e sua avó era que apesar desse “nojo” não viam problema nenhum em sai por aí beijando bocas o tempo todo.

Poty sempre apreciava muito essas conversas matinais com o seu avô, mas precisava seguir com a sua lida diária na aldeia. Apesar de jovem Poty havia assumido o papel de professor na aldeia e precisava ir encontrar seus alunos... E suas alunas... E hoje é dia de ensaio do coral.

Nesse momento o seu coração ficava dividido. Entendia a sua comunidade quando reivindicava junto aos brancos a inclusão da educação infantil na oferta de ensino para a aldeia.

Mas como as crianças teriam o espaço de conversa com os seus *xeramois* se iriam entrar no esquema de horário para acordar e correr para a escola. Podia imaginar as *kiringues* do passado, brincando nos rios, sentadas com seus *xeramois* e seu coração se enchia de saudade de uma época que não viveu, mas que estava impressa em seu coração.

A escola era importante para suas vidas futuras, mas Poty não deixava de se perguntar como seria o futuro da cultura guarani sem a reprodução dos hábitos do passado? Terminada todas as suas tarefas diárias Poty volta para casa, a noite cai.

Amanhece na aldeia, a vista de sua aldeia é linda! Mesmo não querendo ser pretensioso, Poty acha a sua aldeia uma das mais lindas. A vista é deslumbrante em Angra dos Reis ou *Tangara* como os seus antepassados chamavam.

Hoje Poty quase perde a hora, mas ainda vai dar tempo de suas conversas com o *Xeramoí* enquanto bebe o seu chimarrão. Como sabe de cor e salteado as histórias do avô, sabe que hoje a conversa será sobre o *Nhemongarai*.

Apesar de conhecer as histórias, a sequência e o ritmo das descrições, Poty aprecia muito estar com o seu *xeramoí* e ouvir suas narrativas. Seu avô começa descrevendo como antigamente o milho era armazenado dentro das “casas”, pendurados no teto sob a fogueira, aguardando o próximo período de plantio. O milho que é sagrado para os Guaranis. É considerado alimento para o corpo e a alma.

Algemiros e várias lideranças acompanham preocupados a liberação e a propagação das sementes transgênicas. A morte do milho verdadeiro põe em risco a continuidade da cultura Guarani, tal como ela tem se mantido até hoje, pois afetaria a sua história e a sua religiosidade.

O Batismo do milho, ou *Nhemongarai* para esta cerimônia é necessário utilizar o milho verdadeiro, *avati etei*. Durante esta cerimônia são revelados e distribuídos os nomes em língua guarani para as crianças da aldeia, esses nomes são conhecidos como nomes-almas.

Ñande-ru (grande pai) criou quatro grandes seres e suas esposas, *Karai* e sua esposa, *Kerechu*; *Jakairá* e sua esposa *Ysapy*; *Ñamandú* e sua esposa *Jachuká*; *Tupã Ru Eté* e sua esposa *Pará*. Essas entidades são chamadas pelos guarani de “*i puru'ã ey va é*”, ou seja, “os sem umbigo”, isto para fazer distinção entre os que são gerados, portanto precisam de umbigo e os que são criados e, portanto não precisam de umbigo.

O *Xeramoí*, sempre nos explica que estes seres são encarregados de enviar as almas para que se encarnem em seus corpos terrenos. As crianças recebem o nome de acordo com a região cósmica de onde foram enviados. O nome alma acompanha o guarani durante toda a sua trajetória de vida, somente em casos raros, são mudados.

Cada vez que uma criança é concebida, isso ocorre por intervenção de um dos quatro seres, mas a nomeação depois do nascimento é uma decisão coletiva dos “*i puru'ã ey va é*”. Há alguns casos em que o nomeado não pode dar a conhecer o seu nome em público e por vezes chega a usar mesmo entre os familiares, um apelido guarani ou o seu nome cristão.

Poty e seu povo não falam muito sobre isso com os *juruás*, eles ainda não estão prontos para entender. Dependendo da proveniência dessas almas elas podem habilitar o indivíduo para ser um melhor rezador, uma boa liderança, aptos para atuarem na agricultura, trabalhar no artesanato, ou ainda lidar com o barro²¹.

O povo Guarani também acredita existirem dois tipos de alma, a considerada verdadeira, chamada *nheẽ* e outra menos importante chamada *ã*. A segunda aparece somente quando a criança tem discernimento do certo e do errado, os guarani não apontam a origem dessa alma.

Após a morte do portador da segunda alma, essa alma permanece ainda alguns meses sobre a terra até desaparecer, dependendo de sua índole pode ser um elemento perturbador para os elementos da *Tekoa*²², causando doenças, enfraquecendo física e espiritualmente, na cosmovisão guarani a constituição da alma humana é suficiente para tornar o indivíduo apto não apenas para a espiritualidade, como para guiá-lo ao destino que lhe cabe. Hoje o dia foi cheio. A noite cai e Poty se entrega ao sono que os bravos guerreiros são merecedores.

Hoje além da conversa matinal *Xeramoï* também vai falar aos jovens da escola sobre os antigos e seus costumes, os jovens estão um pouco perdidos, quase não conhecem o seu passado. Os jovens passam muito tempo vendo TV, no facebook e no tal de zap. Os mais novos precisam muito ouvir os mais velhos. *Xeramoï* falou para os jovens sobre o casamento. Os antigos eram bastante liberais em relação às relações matrimoniais. A mulher podia ser abandonada, caso fosse estéril, possuísse mau caráter ou fosse preguiçosa. Mas em contrapartida, também podia abandonar o marido se ele fosse mal caçador, fosse covarde ou mesquinho. Poty reconhece que pouca coisa mudou sobre o casamento, mas é preciso alertar o jovem sobre o casamento com os *juruás* ou outros parentes²³. Na aldeia de Poty os que se casam com os de fora não podem morar na aldeia.

Poty tem muito orgulho de sua língua, alias, ele acha graça dos *juruás* quando se dizem bilíngües. A maioria dos jovens e as lideranças Guarani mais novas são bilíngüe... Os seus alunos agora estão aprendendo inglês. Poty também se orgulha disso, lembra sempre de um poema trabalhado em um curso que participou, sobre a língua Guarani, a língua portuguesa e a relação intercultural.

²¹ Para uma maior descrição desses nomes almas, consultar Maria Inês Ladeira, O caminhar sob a luz. Cap. 6 p.105 a 138.

²² Aldeia em um sentido limitado. Os guaranis denominam a terra onde vivem de *teoka*, lugar onde se dão as condições de seu modo de ser ou *nhandereko*.

²³ Guaranis chamam de parentes os que são povos originários, mas não são da etnia Guarani.

1.3 Sobre a interculturalidade da língua...

*Duas línguas*²⁴

Vivi muitos anos com a língua entortada.

Porque fui obrigado a falar palavras estranhas em uma outra língua.

Por isso, durante muito tempo fiquei emudecido.

Tentaram tirar de mim aquilo que havia guardado como um tesouro:

A palavra, que é o arco da memória.

Diziam que faltava inteligência, porque antes de gaguejar as palavras certas, eu tinha de pensar, duas vezes, numa língua estranha.

O tempo passou. Agora tenho duas línguas.

Uma língua nasceu comigo, no colo de minha mãe.

É a língua que expressa a alma Guarani.

É a língua do tekoha, da opy.

*O nome que tenho, foi ela quem me deu na cerimônia do Nhemongarai*²⁵.

Com ela nomeio as plantas, as flores, os pássaros, os peixes, os rios e as pedras, o sol e a chuva, a roça e a caça.

Tudo isso com ela eu faço: rio e choro, rezo e canto.

Com ela, eu sou o que falo: Guarani.

A outra língua que tenho é a que sobrou de uma guerra de muitas batalhas.

Ela trouxe a espada e a cruz, o livro e as imagens, o sermão, o catecismo a doutrina, as leis.

Ela me ensinou a aprisionar o som como quem pega a fumaça com a mão e a guarda no ajaka.

Com ela aprendi a riscar as letras e desenhar as palavras no papel.

Quando saio da aldeia, é ela quem me ajuda.

Com ela procuro a escola e biblioteca,

Mercado e igreja, posto de saúde e hospital, cartório e tribunal.

É com ela que me comunico com índios de outras línguas.

Com ela navego na internet, descubro o pensamento do Juruá, caminho pelas ruas, leio as cidades, entro nos ônibus, embarco e desembarco na rodoviária, vendo o artesanato e converso com as pessoas.

²⁴ O poema original em mirandês, de Amadeu Ferreira, inspirou uma versão por José R. Bessa Freire, que foi trabalhada em criação coletiva, pelos professores indígenas do Programa de Formação para a Educação Escolar Guarani do Sul e do Sudeste do Brasil, no Paraná, e pelos agentes indígenas de saúde no Rio de Janeiro, em oficina da qual participaram os guarani Alessandro, Hélio, Vilmar, Darci, Valdir, Jorge, Aldo, Nírio, Izaque, Adílio, Sérgio, autores de versão guarani, supervisionada por Ruth Monteserrat. Mano'i rape (2009, p. 44-45)

²⁵ Batismo do milho ou nomeação das crianças acima de um ano, quando o pajé anuncia à comunidade os nomes-almas das crianças batizadas.

Agora já não posso mais viver sem as duas. Estou sempre trocando de língua com um pouco de medo, como se fosse um caso de bigamia.

Uma língua sabe coisas que a outra desconhece, acham graça uma da outra, fazem gozação e as vezes se zangam. Afora isso, elas se dão tão bem que sonho com as duas ao mesmo tempo.

Às vezes, a palavra de uma soa engraçado na outra. Às vezes quero falar uma e me sai a outra.

Às vezes, quando me perguntam numa, respondo na outra. Às vezes fico com uma delas tão engasgada que se permaneço calado tenho a impressão de que vou explodir.

Há dias em que quero traduzir uma para a outra, mas as palavras se escondem de mim, fogem para bem longe e gasto muito tempo correndo atrás delas.

Ambas pensam, mas há partes do coração em que uma delas não consegue entrar e quando se aproxima da porta o sangue se põe a jorrar com as palavras. Cada uma foi professora da outra: o guarani nasceu primeiro e eu me habituei a dormir embalado por sua suave sonoridade musical. O guarani não tinha uma letra, é verdade, mas era dono da palavra falada.

Ensinou ao português os segredos da oralidade, guiando-lhe a voz.

Já o português, nascido da ponta dos meus dedos, ensinou o guarani a escrever, porque este nunca tinha estado na escola.

Tenho duas línguas comigo. Duas línguas que me fizeram e já não vivo sem elas, nem sou eu, sem as duas.

1.4 Voltando a historiar antropologias...

As narrativas favoritas de Poty são sobre a *Oguata Porã*²⁶, na sua maneira de ver o mundo, é exatamente o caminhar que é a distinção entre os guaranis e os parentes²⁷. Até os nomes almas precisam fazer a sua caminhada para cá. Eles, os nomes almas vem de algum lugar no "Cosmos" No plano do mundo físico a caminhada representa levar alegria para seus parentes distantes, ou mesmo dar-se a alegria de estar se deslocando para outros lugares. Não é da natureza dos Guarani ficar num lugar só; é preciso andar para conhecer, para observar e aprender.

²⁶ Tradução: “andamos para o bem”.

²⁷ Como os Guarani se referem aos que não são da sua etnia.



Figura 2: Uma Caminhada...

Fonte: Acervo pessoal Eunice

Os antepassados do *Xeramoí* de Poty já caminhavam aqui antes da invasão dos Europeus. Essa noite sob a luz da lua no centro da aldeia, todos se reuniram para ouvir sobre a *Oguatã Porã*. A aldeia fica em polvorosa, quando *Xeramoí* conta essa narrativa, todos ficam em silêncio, as crianças normalmente inquietas se ajeitam amontoadinhas para ouvir essa parte importante da história Guarani. A noite na aldeia propicia muitas belezas, mas de todas elas a que mais impressiona é o tapete de vaga-lumes pousados nas raízes de uma árvore próxima, tem-se a impressão que até eles esperam pela narrativa. Piscando... acende... apaga...acende...apaga...enquanto aguardam...

Quando Nhanderu reconstruiu o mundo depois de um terremoto, ele disse a seus filhos, que o mundo não duraria muito e que deveriam se separar em mais ou menos, três famílias. E essas famílias deveriam caminhar desde o *yvy apy*²⁸ e que procurassem os seus lugares verdadeiros. Vieram caminhando pela beirada do oceano até alcançar a outra extremidade do mundo. Andaram pelas águas e pararam no meio delas (nas ilhas), que foram deixadas para os filhos caçulas (*Mbya*) para que vivessem nesses lugares. Durante essa caminhada passaram por onde atualmente se chama Argentina, Uruguai e Paraguai, e finalmente chegaram aqui (Brasil). Fundaram vários lugares que mais tarde se tornariam cidades como, Curitiba. Após nova separação, alguns desceram pelo mato, em direção ao mar e novamente se separaram. Passado o tempo as crianças cresceram e se tornaram adultas e decidiram refazer o caminho de seus antepassado, aqueles que alcançaram *yvyju porã*²⁹. Eles “andavam para o bem” iluminados por *Nhanderu*. Nessa época não havia dificuldades, não havia fome, nem doenças, não havia nada errado, pois seguiam os ensinamentos do pai, *Nhanderu*. Não comiam as coisas desse mundo, não comiam sal. Comiam milho. Paravam onde o lugar “era deles”. Ficavam o tempo certo de produzirem seus alimentos. Não andavam por si, andavam pela iluminação de

²⁸ Extremidade da terra.

²⁹ Terra perfeita.

Nhanderu e cumpriam seus ensinamentos. Por onde andavam iam nomeando os lugares. Um dia chegaram a Tangara, que um dia os *jurua's* chamariam de Angra dos Reis³⁰. (LADEIRA, 2007, p.142-148)

Muito embora Poty e seu povo tenham a clareza de que a terra é deles, os Mbyas não brigam por terras. Os guarani não disputam a terra por razões religiosas e éticos, afinal segundo relatos dos mais velhos, *Nhanderu* ordenou que a terra fosse de todos e que não deviam ter ciúmes dela. Muito embora a aldeia de Poty tenha lutado para conseguir a demarcação de terra, ela não é interessante, pois a terra que interessa aos guarani é a “terra verdadeira”, aquela que atende aos pré-requisitos estipulados por *Nhanderu*, além de necessariamente ser inserida em um contexto histórico e mítico que compreende o mundo Mbya.

A aldeia de Poty sempre recebe visitas de pesquisadores que até hoje perguntam como eles dormem? O que comem? Se andavam pelados na aldeia? Uma vez Poty estava um pouco exaltado e lembra-se de ter respondido a um dos visitantes, que sim, à noite em suas casas os casais costumavam ficar pelados, principalmente os casais mais novos... Perguntou se era diferente na casa dos Juruás, o visitante que não ficou sem graça de fazer a pergunta acabou ficando sem graça com a resposta. Os Guaranis gostam de receber visitas, são um povo receptivo e simpático, mas às vezes se sentem expostos, como animais nos zoológicos. Poty não entende como alguns jurua's podem ser tão tolos...

³⁰ Adaptação da narrativa mítica sobre as caminhadas do M'Bya encontrada no livro “O caminhar sob a luz” de Maria Inês Ladeira.



Figura 3: Visitas na Aldeia

Fonte: Acervo pessoal Eunice

Os Antropólogos gostam muito de classificar. Poty ficou sabendo que alguém havia dito que os Guarani atualmente são classificados em três grandes grupos, Kaiova, Nhandéva, Mbya. Talvez por perceberem as diferenças entre os parentes. Uma coisa que nunca conseguiu entender era a maneira como escolhiam os nomes que iriam chamar os diferentes povos. Poty acha que essas diferenças aparecem nos dialetos, os costumes e de suas práticas rituais.

O dia estava quase amanhecendo quando Xeramoi acabou de contar a narrativa. As crianças adormeceram na metade da história e ainda seriam levadas adormecidas para casa. Já é possível vislumbrar o mar que em breve estará prateado com o brilho do sol.

Os Mbya não abrem mão de sua permanência próximo ao litoral, ainda que o local seja adverso, isso se deve ao ideal norteador de suas vidas, a busca pela terra sem males, *yvy marãey*, aonde somente se chega atravessando a grande água (mar) que segundo a cosmologia Guarani-Mbya, representa a ambigüidade do obstáculo a ser transposto e o lugar de chegada.

Os jovens não vão mais dormir, logo alguns amigos juruás subirão para mais uma diversão do final de semana. Afinal era domingo e toda a aldeia ia vibrar com a partida de futebol dos juruás x guarani. Nesse ponto guarani e juruás são muito parecidos. Uma vez Poty ouviu de um Juruá que na época das Missões os Guarani já jogavam bola. Como se faz hoje em dia. Há quem acredite que os Guarani inventaram o futebol³¹...

À noite, depois da reza, Xeramoi ia contar como esse grupo que atualmente mora em Sapukai veio morar em Tangará (Angra)

³¹ Oliveira, 2004, p.119.

Quando a noite veio *Xeramoí* estava muito cansado então pede que o cacique Vera Mirim conte esta história. Poty sabia que seu povo estava de volta a Tangará, por onde seus antepassados já haviam passado. A partir do final da década de 1940 os *Juruás* já identificavam de presença dos Guarani M'bya no Rio de Janeiro. Em 1972 com a abertura da estrada Rio Santos nos, os Guarani ficaram mais “Visíveis”.

Aproximadamente em meados da década de 1980, no Bracuhy em Angra dos Reis, formou-se a Aldeia Itatinga, sob a liderança na época do Cacique Apáricio R'okadju, que precedeu o Cacique João da Silva que veio com o grupo de poty, seu pai e seu *Xeramoí*. Depois de “pitar” em seu *Petyngua* o Cacique começa a narrar a Diáspora³² de seu grupo. Poty que fez uma graduação na universidade dos juruás sabe que talvez alguns juruás não concordem com esse termo, considerando que os guaranis tomaram para si a alcunha de “povo que nasceu para caminhar”. Mas para, Poty, quando vão por seus sonhos, encaminhados por *Nhanderu*, é a *oguate*, quando vão por serem obrigados, por intervenção de *juruás* é uma diáspora. A história que o Cacique conta Poty, já ouviu várias vezes. Mesmo sendo repetida a Aldeia nunca perde a oportunidade de ouvi-la de novo. Afinal de contas é uma história sobre eles³³. O cacique lembra que veio de Santa Catarina, onde nasceu. Seu pai também era cacique e se chamava Salvador da Silva. Salvador da Silva tinha feito o caminho inverso de João. Salvador tinha saído daqui do Rio de Janeiro para morar em Limeira, Santa Catarina. João sempre lembrava sua infância. Lembrava com orgulho, “nasci na mata e meu pai era cacique”. Contava que em Limeira naquela época tinha muito mato e eles quase não viam os juruás e poucos falavam a língua dos juruás, “só precisava falar lá alguns nomes de objeto, da alimentação e não chamar o bem pelo mau chamava algumas coisas, aí já é bom”. Naquela época, Poty sabia que vendiam milho e feijão que produziam em suas terras que eram férteis. O povo dividia as terras com os Kaingang, mas não em partes iguais. Os Kaingang ficavam com a maior porção de terra. João sempre contava com tristeza que em 1982 a Funai chega trazendo a estrada e as casinhas de madeira, construídas com a Araucária, que derrubaram das terras dos Guarani. Nesse momento, Poty sempre podia sentir a tristeza, ao narrar como os Kaingang que tinham um contato mais próximo com os juruás, arrasaram com toda a reserva de araucária construindo casinhas que não eram do gosto dos Guarani e como se não bastasse, venderam oportunamente o que havia sobrado. Construíram um posto

³² Segundo o Dicionário de Bueno da Silveira, Diáspora significa dispersão de um povo por motivos políticos ou religiosos.

³³ Adaptação do texto disponível em [TTP://www.Hdjweb.com.br/historia/sapukai/sapukai.html](http://www.Hdjweb.com.br/historia/sapukai/sapukai.html) acessado em 20/01/2016.

indígena e os Guarani ainda tiveram que ajudar. João lembra que ainda era criança, quando teve que ajudar nessa construção. O povo Kaingang era maioria e assumiram o comando de tudo. O grupo de Poty tinha um cacique, apesar disso não tinham autonomia e sem isso não podiam nem mesmo vender o que produziam sem a autorização do cacique Kaingang. Os Kaingang por serem mais numerosos pensavam ter mais direito sobre as terras do que os Guarani. Alguns Kaingangs também tinham se casado com juruás, coisa que os Guarani não faziam. João então conta que as lideranças decidiram abandonar essas terras. O Grupo de foi então morar na ilha de Cutinga, no Paraná. Lá, os mais antigos do grupo de Poty conseguiram fazer com que a tribo se organizasse melhor, lá o cacique podia orientá-los sem a interferência dos Kaingangs. Ficaram lá de 1982 até 1987. As terras na ilha de Cutinga não eram boas, a água era parada, não era boa. Esse lugar não abrigava o *Nhandereko*. Então, como várias vezes contou João, durante uma assembleia que reunia lideranças de todo o Brasil o grupo de Poty ficou sabendo que no Bracuí só haviam duas famílias vivendo no local, o que anulava qualquer chance de demarcação de terras. A tribo então resolveu vir para o Bracuí. E agora cá estamos, pensava Poty. Assim então, são os dias do grupo, recordando o passado, refletindo sobre nosso futuro, atuando e interferindo no presente até quando Nhanderu permitir. Parando de divagar Poty cobre as cinzas da fogueira e se recolhe para descansar, afinal amanhã era dia de encontrar com seus alunos.

Capítulo IV

1.1 História da escola Kiringue Yvotyty

Nhanderu nos ensinou a trançar para que pudéssemos carregar as sementes do milho sagrado e também nossas crianças. E aos homens deu arco e flecha para caçar, para poder viver na floresta. As histórias dos antigos contam como tudo isso aconteceu. O artesanato era sagrado³⁴. Cacique Verá Mirim (Mano'i Rapé, 2009, p.32)

As histórias contadas não são menos reais que os passos dados

Ladeira (2007, p. 13)

1.2 O trançado

Contar essa história será como trançar um ajaka³⁵. Os trançados das cestarias expressam conteúdos relacionados à mitologia e a cosmologia guarani. Vamos então trançar o nosso Ajaká que guardará a memória da escola Kyringue Yvotyty. Como fibra para trançar nosso cesto, vamos utilizar três pontos de vista uma narrativa para tecer o registro de um passado, que não pode ser esquecido. É claro que não somente esses três personagens compuseram essa história, mas vou usá-los como protagonistas, por estarem mais presentes no momento deste recorte histórico.



Figura 4: As três fibras do nosso Ajaká. Da direita para a esquerda: Algemiro (camisa listrada), Eunice e Domingos (camiseta amarela).

Fonte: Acervo pessoal Eunice

³⁴ Retirado do livro *Maino'i rapé*, 2009, p.32.

³⁵ Cesto ou balaio, uma das principais marcas culturais dos guaranis.

A primeira fibra será Algemiro que é sábio, por isso é *Karai Mirim*, será a nossa fibra principal, pois ele é quem nos conta que através da narrativa a gente mantém o *nhandereko*, a maneira de viver do guarani. Mantém toda a estrutura de organização, já que a narrativa fala do espírito e, portanto regula o comportamento da pessoa.

Estávamos no tempo de mudanças, *ara pyau*³⁶, assim, por isso, a escola que não faz parte da cosmovisão dos Guaranis ou de qualquer etnia indígena passou a ter um lugar na Tekoa Sapukai, que naquele tempo ainda se chamava Itatinga. O cacique Verá mirim que na verdade também foi professor, pois mesmo sendo criança aos 12 anos já ensinava como se caçava antes, como pegar bicho com flecha e como matar o peixe e armar armadilha. Tudo isso ele já ensinava para as crianças menores, por isso era professor antigo, depois que aprendiam isso tudo é que as crianças vão para a escola de Juruá. Verá Mirim é quem ensina que *Opy* é a raiz de todo o ensino, a escola é somente mais um galho.³⁷



Figura 5: Cacique Vera Mirim no dia da inauguração da escola.

Fonte: Acervo pessoal Eunice

Mas como já foi dito dos guarani, “guarani, muda para não mudar”! O muito sábio Cacique Verá Mirim, reuniu todos no centro da aldeia, onde acontecem as assembleias para tomar as decisões sobre tudo de importante e coletivo que acontece na aldeia. No centro da

³⁶ Guaraní divide o tempo em dois momentos *ara pyau* e *ará yma*. O *ara pyau* é o tempo de mudanças, onde tudo se renova.

³⁷ Retirado do livro *Mainoĩ rapé*, 2009, p.47.

aldeia também fica a *Opy*, que é a construção mais importante da aldeia, não por pertencer a alguém importante ou muito rico, como as casas importantes dos *jurua*.

A *Opy* é importante porque é o lugar onde todos os guarani, se reúnem para a *porahei*³⁸ a casa de reza tem suas paredes revestidas de barro (tipo pau a pique), mais resistentes que as edificações usadas como moradias. A *opy* não tem janelas, contudo têm duas portas, uma voltada para oeste e a outra para leste, na direção do mar. O chão é de terra batida e o teto é coberto com folhas de *pindo*³⁹ seu mobiliário mais comum é composto de alguns bancos, uma rede e a imprescindível fogueira.



Figura 6: Frente da Opy.

Fonte: Acervo pessoal Eunice

E neste local marcado pela democracia e pela religiosidade decidiu o Cacique junto com a assembleia que haveria uma escola na aldeia. Embora a escola ainda não tivesse sido “decretada” pelos brancos, já tinha sido decidida pelos índios. Depois de tomarem essa decisão os homens se organizaram para dançar o *xondaro*⁴⁰, afinal iam juntar o útil com o agradável, haviam se reunido, tomado uma decisão importante para o futuro da *tekoa*, e como já era final de tarde era momento perfeito para dançar.

Naquela luminosidade gostosa que precede o por do sol, pode-se ouvir o afinar da *ravé*⁴¹.

³⁸ Cantos e rezas, divinas palavras, que foram feitas por *Nhanderu*.

³⁹ Palmeira.

⁴⁰ Dança típica guarani.



Figura 7: Rabeca Guarani

Fonte: Acervo pessoal Eunice

Prontos para aquecer o corpo para as rezas noturnas iniciaram a coreografia característica do *Xondaro*, que segue os princípios de três pássaros distintos. Para aquecer o corpo os movimentos do *mainoĩ*, beija flor, para evitar que o mal entre na *opy* os movimentos de *taguatu*, gavião e por último os movimentos de *mbyju*, a andorinha



Figura 8: Xondaro

Fonte: Acervo pessoal Eunice

Algemiros estava fora da aldeia, estava fazendo um curso. Mas, mudanças estariam a sua espera quando voltasse a *Tekoa*. Quando os ventos sopram durante o *Ara pyau* é vontade

⁴¹ Violino feito artesanalmente de pele de cutia ou “palmito duro” com três cordas de aço friccionadas por um arco de 35 cm feito com corda de imbirã, preso a uma haste de pindó.

de *Nhanderu*, só resta cumprir. Ainda bem que a viagem de volta seria rápida, afinal não era mais como nos tempos de seus antepassados que tinham que andar muito quando viajavam, faziam longas caminhadas passando por trilhas estreitas, passando muitas vezes por trilhas altas e perigosas, ainda cheias dos animais selvagens que *Nhanderu* tinha posto no mundo.

Mas essa caminhada era boa, a terra que pisavam e ainda hoje pisam é um irmão, por isso Guarani respeitava e ainda respeita a terra. Guarani não polui a água, pois a água é sangue de um *Karai*. Quando um Guarani vai cortar uma árvore, pede licença, pois sabe que a árvore também é uma pessoa que se transformou no mundo. Finalmente.

Algemiros chega à aldeia e recebe a informação de que deveria tomar providências para a criação da escola. Também ele havia sentido o sopro dos ventos de *Ara Pyau*. Como faria? Por onde começar? Afinal a escola era uma ordem direta de *Nhanderu* e verbalizada pelo Cacique João, que também era seu pai.

Havia pressa na instalação da escola, e por isso, Algemiros sentou-se de frente para o mar pegou seu *Petinguá*⁴², meteu a mão no bolso a procura de *petu-hu*⁴³, que já tinha acabado. Lembrou que na subida para aldeia, passando pela venda havia comprado um saquinho de fumo de corda. Ficou ali por um tempo matutando em como daria conta de sua missão. Olhando o mar, que para os Guarani é obstáculo a transpor para chegar ao paraíso *yvy marãey*⁴⁴, ficou matutando como daria conta de executar os desígnios de *Nhanderu* e as resoluções de sua *tekoa*. Construíram então a primeira escola.

⁴² Cachimbo utilizado durante a reza.

⁴³ Tabaco preto plantado na aldeia.

⁴⁴ Terra sem males. Lugar que buscam os Guarani. Toda sua trajetória de vida é orientada para alcançar esse lugar.



Figura 9: Primeira escola. Ficava próxima ao centro da aldeia.

Fonte: Acervo pessoal Eunice



Figura 10: Vista lateral da primeira escola.

Fonte: Acervo pessoal Eunice

Algemiرو inicia então as aulas de baixo de um pé de maracujá. Talvez não por acaso, o pé de maracujá produz uma flor, conhecida por muitos, como a flor da paixão, que aqui tomaremos como paixão de Algemiرو, pelo ensinar e a paixão de uma comunidade por melhorias coletivas.

Deste lugar falava para as crianças e os jovens dos costumes guarani, do *Nhandereko*, ensinava fundamentos da caça e cantavam canções. Mas essa escola não dava conta dos anseios da comunidade e como para demonstrar a sua insatisfação, *Nhanderu* mandou chuva e a chuva derrubou a escola. Talvez para abrigar a escola que era uma concepção dos juruás e não dos guarani, a escola devesse ser construída como os *juruás* constroem, com alvenaria.



Figura 11: Alunos de Algemiro na primeira escola.

Fonte: Acervo pessoal Eunice

Eunice é a segunda fibra da nossa *ajaká*, de material estranho a comunidade guarani, já que era *juruá*, ganhou desde o início o respeito dos guarani da *tekoa* Sapukai, desde o início de sua convivência com eles. Antes de vir morar em Angra, Eunice, já atuava no CIMI, havia convivido com os Deni da Amazônia, onde também era querida, lá era conhecida como “*Zumahi*”⁴⁵, nesse período conviveu com Chico Mendes⁴⁶ Eunice sempre diz que nada na sua vida se dava como planejava.

Durante onze meses tinha se preparado para ir para Minas Gerais e acabou indo para o Amazonas. Quando as questões de saúde a trouxeram de volta, esperava ir para Petrópolis, onde ficava o médico que fazia o seu tratamento, ficou em Angra. A sua “missão” sempre subjugava a sua intenção.

⁴⁵ A grafia reproduz o som que ouvi, desconheço qual a grafia correta. Chamavam-na assim por ter olhos claros. Para o povo Deni, somente os gatos tem olhos claros, portanto a chamavam de “onça”.

⁴⁶ Líder seringueiro, sindicalista e ativista ambiental brasileiro. Lutou pela preservação da Floresta Amazônica e suas seringueiras nativas. Recebeu da ONU o Prêmio Global de Preservação Ambiental.

Eunice estava com a alma triste de ver as atrocidades que os *juruás* praticavam contra a natureza, contra os povos indígenas. Eunice não sabia da existência de índios, em Angra dos Reis, soube disso por acaso, quando assistiu uma reportagem soube de uma pessoa que trazia as crianças indígenas para pedir esmolas na cidade.



Figura 12: Eunice em sua varanda durante entrevista.

Fonte: Da autora.

Também durante este período, o na época prefeito de Angra, Neurobis, havia solicitado a professora Ruth Monserrat, lingüista da UFRJ, conhecida por seu trabalho com indígena, um auxílio para melhorar a situação dos índios do município. Dom Vital na época Bispo de Itaguaí, ao saber por meio de uma amiga em comum, sobre Eunice e seu histórico como missionária do CIMI, pediu a Eunice que fosse a intermediação da entre a Igreja Católica e as lideranças da aldeia Sapukai.

Havia um tempo que Dom Vital⁴⁷ procurava alguém que fizesse essa intermediação, segundo Eunice, ele desejava que essa relação fosse respeitosa, colaborativa, e não para catequizar os índios, portanto, não poderia ser qualquer pessoa. Desde o início do exercício de sua missão entre os guaranis estabeleceu com eles uma relação dialógica e amorosa.

⁴⁷ Bispo de Itaguaí. Bispado que inclui Angra dos Reis.



Figura 13: Dom Vital

Fonte: site CNBB Leste1

Seu João, o Cacique Verá Mirim, já declarou inúmeras vezes, que Eunice já é meio Guarani, meio Juruá e a chama publicamente de *Cunhã Karai*⁴⁸ Sua primeira tarefa foi auxiliar os Guarani na auto

demarcação⁴⁹ de suas terras. Como nos conta seu João em depoimento feito a Domingos Nobre e consultado por mim na Internet⁵⁰.

“Papel era o que não faltava (...), depois nós conseguimos a demarcação – acho que foi a organização do guarani, dos povos guarani do Brasil.(...) O Projeto de Demarcação que os índios conseguiram em Brasília em 1988, o direito, vencemos no 23 de novembro de 1993, aí que o pessoal tava comentando, o pessoal da organização: daqui para frente vamos ver se lutamos para ver se consegue...’ O próximo passo foi a auto demarcação: ‘tem que fazer um movimento grande um movimento grande, fazer uma auto demarcação, reunir com aldeia (...), com o pessoal de Mato Grosso do Sul também, com próprio Cayoá... e fizemos auto demarcação, e para fazer auto-demarcação também fomos muito apoiado aqui com o prefeito(...) e as entidades também apoiaram muito, (...) conseguimos 36 deputados assinando a nosso favor (...) Então aí não foi muito difícil, demarcamos a área logo, equipe da FUNAI veio fazer demarcação deles. Até agora nossa área está demarcada e homologada, e o registro deve sair logo (...) A história do nosso trabalho é esse aí...”

⁴⁸ Mulher sábia.

⁴⁹ A autodemarcação consiste em uma estratégia no processo de luta para o reconhecimento dos direitos dos territórios aos povos indígenas, de retomada de suas terras possuindo um caráter de cunho educativo. Esse processo proporciona um reconhecimento da área de usufruto exclusivo e gerenciado de seus recursos e seus problemas. Na prática, com a autodemarcação, os indígenas assumem a responsabilidade de demarcar os limites de sua /terra indígena e garantir sua posse.

⁵⁰ [HTTP://www.djweb.com.br/historia/sapukai/sapukai.html](http://www.djweb.com.br/historia/sapukai/sapukai.html) Acessado em 20/01/2016.

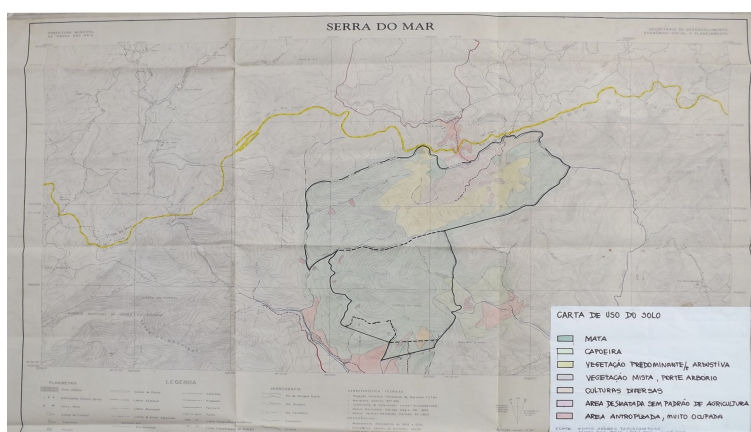


Figura 14: Mapa confeccionado durante preparação do Laudo Antropológico de Maria Inês Ladeira.

Fonte: Acervo pessoal Eunice



Figura 15: Comemoração de um ano da demarcação do território

Fonte: Acervo pessoal Eunice

Apesar de atualmente não ir tantas vezes à aldeia, como ia antes, sempre é convidada a estar presente, nos momentos importantes da aldeia. Em momento nenhum impôs sua religião ou tentou catequizar os índios. Como testemunha silenciosa e ao mesmo tempo solicita em qualquer tipo de ajuda que se fizesse necessária aos seus amigos guarani, podemos considerar a Eunice como uma curadora de parte da memória da aldeia, ciente da importância de guardar os registros escritos, que para os guarani por conta de sua cultura desvinculada da escrita e baseada na oralidade, nem sempre compreendiam a importância de guardar e preservar certos documentos.

Como sempre atenciosa, ela guardou tudo de importante que dissesse respeito aos Guarani ou a aldeia que passou por suas mãos. Agradeço imensamente a cessão das fotos utilizadas neste trabalho.

1.3 Mutirão de construção da escola

Atendendo aos desejos da comunidade, de construir uma escola de alvenaria, Eunice reúne parcerias que vão ajudar na construção da escola. Eunice recorda que participaram deste mutirão, membros da paróquia da Japuíba, na época coordenada pelo Padre Miguel, nascido na Escócia, que conseguiu contribuições de sua terra natal através de projetos. Eunice também conseguiu a colaboração de igrejas da Diocese de nova Iguaçu.

A diocese de Angra dos reis e a Irmandade do Carmo também colaboraram com a construção. Depois de construída a escola, a Diocese de Itaguaí durante um bom tempo forneceu a merenda das crianças. O material de construção foi comprado por Eunice na agora extinta casa Brasil. Essa verba foi proveniente de um projeto aprovado, que tinha sido pensado e organizado para uma turma de EJA, porém a aldeia recusou esse projeto e o dinheiro foi convertido para a compra de material para a construção do prédio da escola.

O caminhão que fez transporte das telhas e demais materiais foi cedido por uma empresa de terraplanagem, que tinha potência suficiente para subir até onde então seria construída a escola. Ainda assim, o valente caminhão subia com a sua capacidade de carga reduzida para dar conta do desafio, consideravelmente íngreme e irregular.

A bem da verdade, ainda não estava constituída ali uma estrada. Ainda hoje, a subida para aldeia de carro apresenta dificuldades.

A planta da escola e toda supervisão da obra ficou a cargo do mestre de obras voluntário da comunidade da Japuiba, que se chamava Valdemir.



Figura 16: Buracos abertos para a fundação.

Fonte: Acervo pessoal Eunice



Figura 17: Sr. Valdemir, mestre de obras. Autor da planta e supervisor da obra.

Fonte: Acervo pessoal Eunice

Os índios participaram do mutirão para a construção da escola desde a limpeza do terreno, passando pela confecção de ferragens, assentamento de tijolos, bater a laje e finalizações. Finalizada a obra da escola comunitária⁵¹ da aldeia Sapukai, agora era necessária a construção de seu projeto pedagógico.



Figura 18: Jovens da aldeia confeccionando ferragens para a estrutura da obra.

Fonte: Acervo pessoal Eunice

Também Eunice foi o amalgama que uniu os outros elementos dessa história. Quando Algemiro pede para Eunice ajudar na “construção pedagógica” da escola, a pessoa que lhe veio a mente foi Domingos Nobre, que já conhecia de outros projetos do Centro de Ação Comunitária (CEDAC). Assim Domingos foi indicado a Algemiro e as lideranças da *Tekoa Guarani*.

A terceira fibra de nosso *ajaká* também é um *juruaá*, homem da Academia, que ensinava aqueles que vão ensinar, Domingos de Barros Nobre,⁵² que na época cursava o

⁵¹ Entende-se escola comunitária como instituição educacional mantida por entidades beneficentes, subvencionada pelo poder público com finalidade não lucrativa, estabelecida em distrito, zona rural ou sede de município, administrada com o intuito de prestar serviço educacional à comunidade atendida e, neste exercício, utilizar os seus excedentes financeiros.

⁵² Atualmente professor da UFF/Angra dos Reis. Principal proponente e articulista do curso “Magistério Indígena”, ainda em tramitação na SEEDUC/RJ.

mestrado em educação na Universidade Federal Fluminense e era orientado pela professora Regina Leite Garcia⁵³.

Decidido que Domingos seria o escolhido, juntaram uma comitiva, com várias lideranças acompanhados de suas mulheres iniciaram então a *oguatã*⁵⁴ em busca de Domingos. Partiram cedo e foram em direção ao Rio de Janeiro, onde ficava o escritório do CEDAC, Imagine caro leitor a cena, desembarcam os nossos índios há mais ou menos vinte anos atrás (se fosse hoje também causaria impacto) em comitiva, levando ajakás com várias de suas peças de artesanato, com o intuito de vender⁵⁵. Chegam ao escritório do CEDAC, acompanhados por Eunice, para solicitar a ajuda de Domingos com a questão da educação.

Durante a entrevista que me concedeu, Domingos afirma várias vezes como ficou impactado com essa “visita”. Na ocasião, levou-os para a maior sala que tinha no escritório (que ainda assim ficou pequena para a comitiva). Os Guarani expuseram para Domingos todos os motivos e caminhos que os levaram a procurar por ele. Apesar de declarar na ocasião aos Guaranis que não entendia nada de educação indígena e que teriam que aprender juntos... Domingos diz que aceita e mais uma vez, de forma decisiva o dialogismo se faz presente.

“Entre silêncios e segredos, um novo efeito sincrético também se produzirá com a escola na cultura guarani. Na triangulação que agora os Guaranis fazem com o homem branco em busca de uma quinquilharia que eles desejam, mas para utilizá-la em uma lógica própria como um emblema apropriado do outro? A escola é hoje um valor disputado no mercado simbólico indígena, mas na eterna guerra contra o Inimigo ela seria o próprio Inimigo-Aliado? Ou a escola indígena diferenciada, bilíngüe, intercultural e autônoma é uma utopia também adiada? Ou seria uma utopia só dos não índios?” Nobre (2005, p.183)

Na ocasião, diante do interesse de Domingos de assumir a assessoria da educação na aldeia, e na impossibilidade da direção do CEDAC de implementar o serviço com a sua equipe, já que não seriam remunerados, resolvem ceder uma parte pequena da carga horária de Domingos, na condição de que não atrapalhasse os seus compromissos junto ao CEDAC, possibilitando assim que pudesse ajudar no trabalho com os índios.

⁵³ Professora aposentada da Universidade Federal Fluminense que veio a falecer durante o processo de revisão dessa escrita.

⁵⁴ Caminhada.

⁵⁵ Costumam levar seus artesanatos para vender sempre que se deslocam para eventos.

Em 1995 o CEDAC, em resposta ao Programa “Educação e Cidadania” e os subsídios provenientes de tal programa, mobilizou-se em várias frentes: Construção de um currículo para a escola, para possibilitar a obtenção de autorização para o funcionamento da escola, por conta ainda dos subsídios desse programa, formulou-se um programa de formação continua para que os professores indígenas pudessem trabalhar com a alfabetização bilíngüe, traçando uma metodologia para trabalhar com as dificuldades em relação à língua portuguesa. Esta assessoria que reunia além do CEDAC, o CIMI, e a COONATURA, foi o embrião do NEI.

O NEI instala-se no estado do Rio de Janeiro em setembro de 1996, como um grupo de trabalho articulado na informalidade, este grupo contava com a participação de entidades públicas, não governamentais e educadores que deram início a realização de Fóruns Permanentes de Educação. Por conta disso instalaram-se os Fóruns Permanentes de Educação de Jovens e Adultos, Educação Infantil, seguidos dos de Educação Especial, Ensino Médio, Financiamento da Educação e Educação Indígena, que se chamou NEI/RJ – Núcleo de Educação Indígena do Estado do Rio de Janeiro.

O NEI em sua formação final era composto por: Procuradoria Geral da República, Museu do Índio, FUNAI, Secretarias Municipais de Educação de Paraty e Angra dos Reis, Secretaria de Educação do estado do Rio de Janeiro, no âmbito das universidades, UERJ, UFF, UFRJ, Conselho Indigenista Missionário (CIMI), Centro de Ação Comunitária (CEDAC), Associação Comunitária Indígena de Bracuí (ACIBRA), a Escola *Kyringue Yvotyty* (Angra dos Reis) e os educadores das aldeias de Paraty Mirim e Araponga em Paraty. O NEI se caracterizava por uma articulação primordialmente a nível estadual.

Uma das atribuições do NEI era coordenar ações sob a direção das lideranças indígenas de maneira a não desestruturar ou sobrepor ações no âmbito da educação, ajudando a formular executar e acompanhar políticas públicas de Educação Escolar Indígena para o Estado do Rio de Janeiro.

Em março de 2002 o grupo decide pela dissolução do NEI, haviam chegado a um impasse. O principal elemento deste impasse seria a categorização administrativa da escola. Um setor do NEI propunha que fosse reconhecida como pública e outro setor a queria privada e gerida pela própria comunidade.

O projeto Educativo da Escola Indígena Guarani *Kyringue Yvotyty*, na aldeia Sapukai em Angra dos Reis tinha como características relevantes a sua independência no diálogo com

os órgãos públicos, portanto não era uma escola submissa ao município ou ao estado. Este projeto escolar era um reflexo do projeto educativo vislumbrado por toda a comunidade, onde os velhos têm uma participação relevante na vida da escola, o que era fundamental para a preservação da língua e religião. Os professores indígenas buscavam produzir os materiais didáticos próprios em Guarani, o português somente era introduzido após a alfabetização em Guarani.

A *oguatã* educacional guarani, abençoada pelo beija-flor e iniciada debaixo do pé de maracujá que produzia a flor da Paixão, rendeu muitos frutos, tanto para a comunidade da aldeia Sapukai, como para a Educação Escolar Indígena como um todo.

1.4 Colhendo e dividindo frutos...

Dentre estes frutos podemos listar:

**I Encontro Regional de Educadores Indígenas Guarani do Rio de Janeiro e São Paulo.
(23 a 31 de agosto de 1997)**

Formação Continuada de Educadores Indígenas/ Encontro Intercultural (Julho de 1998)

Formação Continuada de Educadores Indígenas/ Curso de Formação – Módulo I (03 de novembro de 1998 a 14 de Janeiro de 1999)

Formação Continuada de Educadores Indígenas/ Encontro Regional de Educadores Indígenas – Módulo II (18 a 23 de fevereiro de 1999)

Formação Continuada de Educadores Indígenas/ Curso de Formação – Módulo III (Janeiro a abril de 1999)

Formação Continuada de Professores/ Educação Escolar Indígena (26 de Abril a 26 de maio de 1999)

Formação Continuada de Educadores Indígenas/ Encontro Regional de Educadores Indígenas (16 a 21 de Março 1999)

Formação Continuada de Educadores Indígenas/ Encontro Intercultural (abril de 1999)

Básico de Educação e Trabalho para Autogestão da comunidade Indígena Guarani de Bracuí (23 de Junho a 23 de dezembro)

Administração Rural para Jovens e Adultos Guarani (23 de junho a 23 de Dezembro de 1999)

Formação Continuada de Educadores Indígenas/ Curso de Formação (setembro a dezembro de 1999)

Estudo de Língua Guarani M'Bya (Agosto de 2000 a abril de 2001)

I Encontro Nacional de Educadores Indígenas (28 de fevereiro a 06 de março de 2000).

Seminário Currículo Magistério Indígena (2001) ⁵⁶

1.5 Produções de cartilhas...

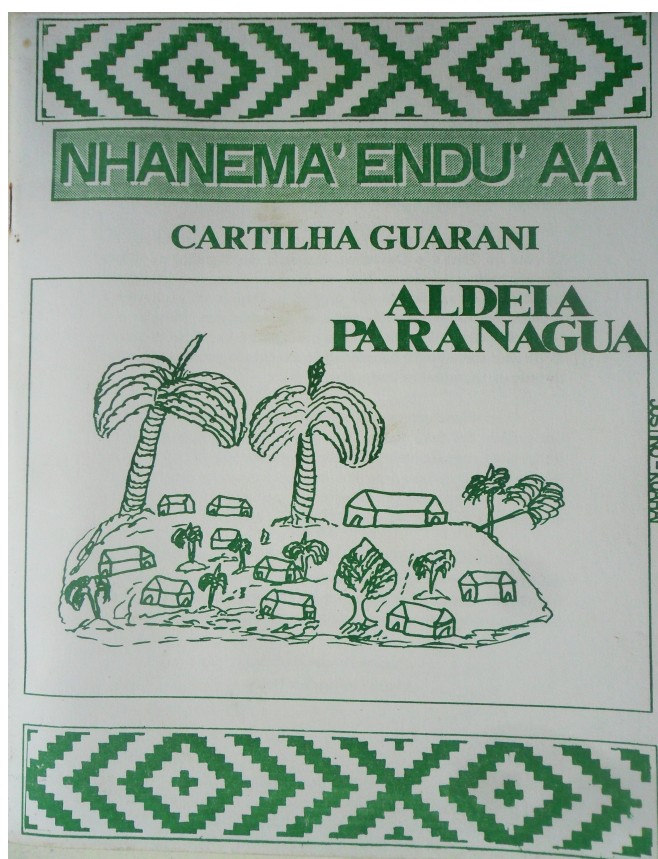


Figura 19: Cartilha produzida na oficina de textos e desenhos.

Fonte: Acervo pessoal Eunice

⁵⁶ Informações dos cursos em anexos.

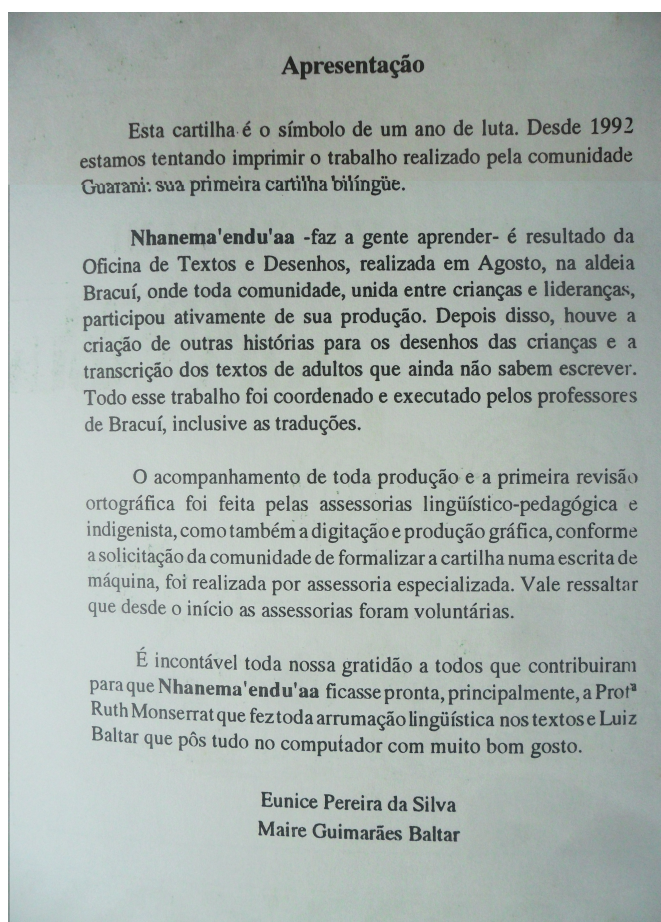


Figura 20: Apresentação da cartilha NHADEMA 'ENDU' AA

Fonte: Acervo pessoal Eunicé

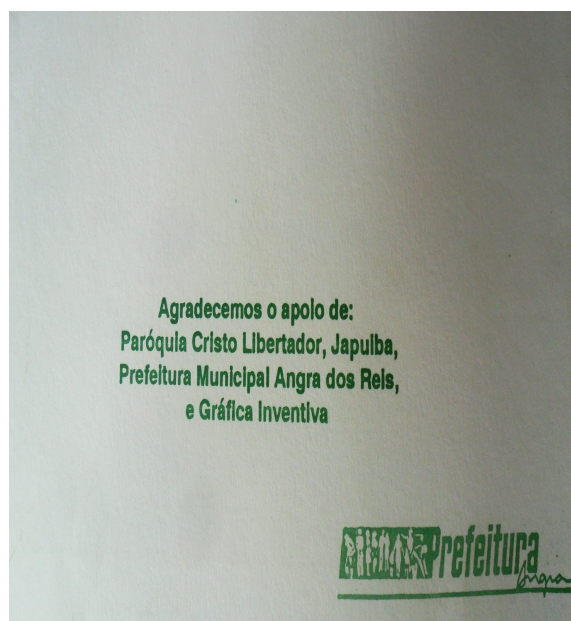


Figura 21: Contra Capa da cartilhas.

Fonte: Acervo pessoal Eunicé



Figura 22: Eunice e Maire (bolsista de Ruth Monserrat)

Fonte: Acervo pessoal Eunice

Esta cartilha foi um fruto muito esperado pela comunidade guarani, a produção e impressão de sua primeira cartilha bilíngüe. A oficina de textos e desenhos teve a participação de toda a comunidade, desde suas lideranças até as crianças. Esse trabalho aconteceu sob a coordenação dos professores da aldeia Bracuí, inclusive as traduções.

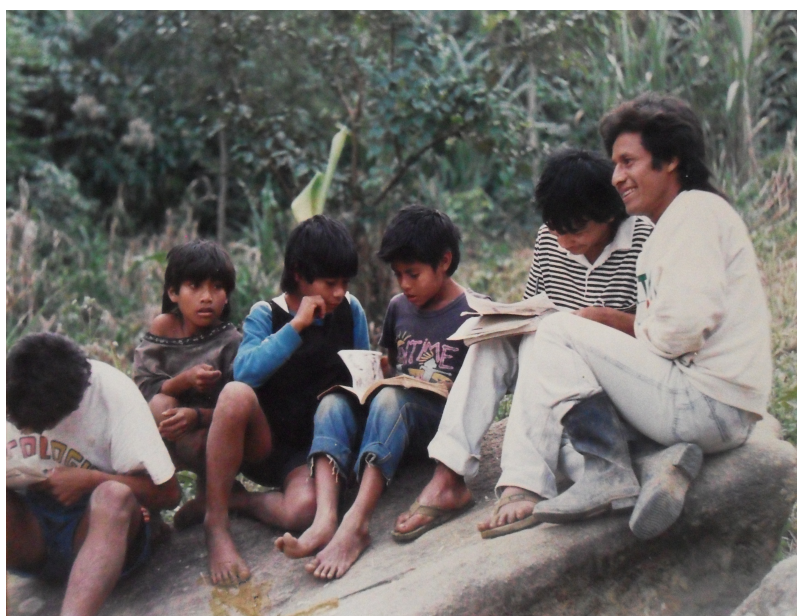


Figura 23: Confecção do desenho para compor a cartilha.

Fonte: Acervo pessoal Eunice

A produção desta cartilha teve início no centro da aldeia e por não ter lugar para acomodar todos, se ajeitaram como puderam... Destaque na foto para Domingos Benites (de botas) atual Vice Cacique da Aldeia.⁵⁷



Figura 24: Destaque para a produção do vice-cacique na época.

Fonte: Acervo pessoal Eunice

Luiz Eusébio atualmente é cacique em uma aldeia em São Paulo. A sua saída da aldeia teve um impacto negativo para a escola. Alguns professores da escola da aldeia eram seus genros. A organização social e familiar dos guaranis prevê que em ocasiões de deslocamentos, os genros acompanhem a família de suas esposas.

⁵⁷ Durante a revisão final deste texto, com o falecimento do Cacique João da Silva, Domingo Benites foi eleito Cacique da Aldeia.



Figura 25: Cartilha produzida em 1997.

Fonte: Acervo pessoal Eunice

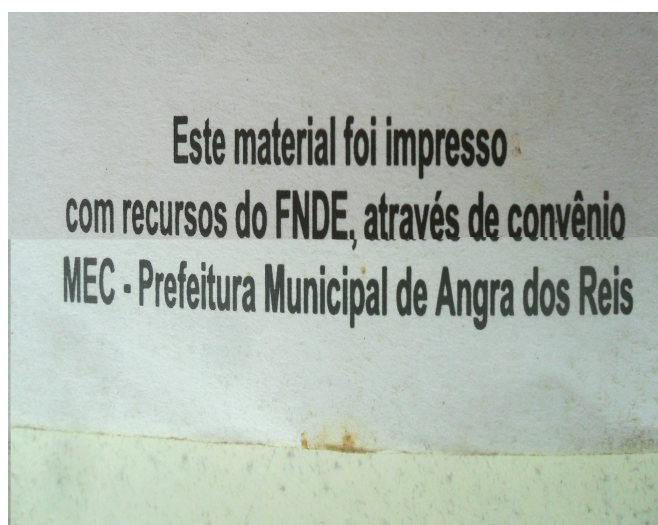


Figura 26: Verso da cartilha

Fonte: Acervo pessoal Eunice

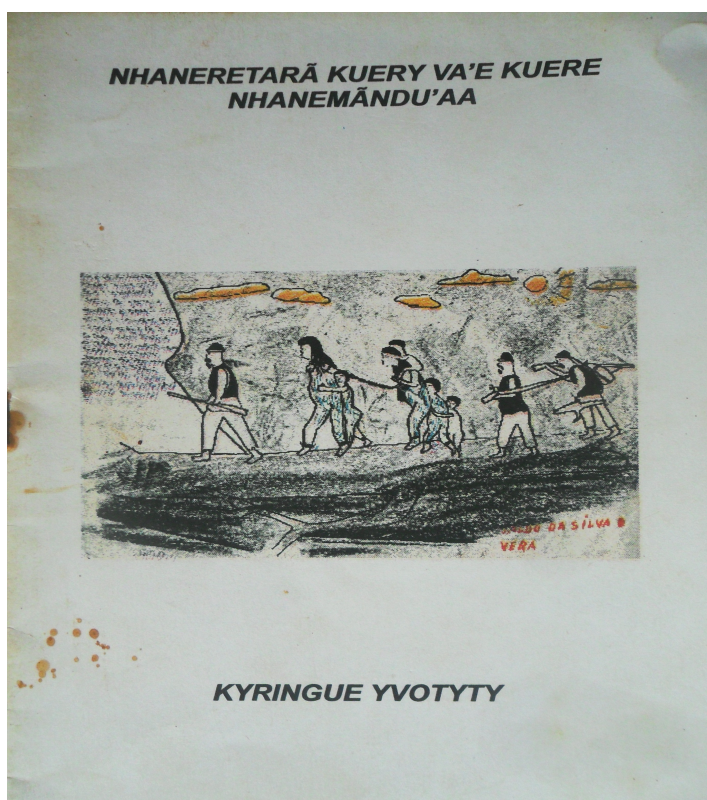


Figura 27: Cartilha produzida nas oficinas de história.

Fonte: Acervo pessoal Eunice

A cartilha “Nosso povo, nosso passado, nossa memória” foi produzida nas oficinas de história que foram ministradas por Paulo Borges durante o ano de 1997. Os textos produzidos são oriundos dos relatos obtidos pelos educadores guarani em conjunto com alunos e lideranças da aldeia. Para essa produção foram usadas basicamente três fontes documentais: a memória oral da comunidade, jornais e dados do SPI (Serviço de proteção do índio).



Figura 28: Alunos da primeira turma do curso de fotografia, ministrado por Paulo Borges.

Fonte: Acervo pessoal Eunice



Figura 29: Placa à esquerda de olha, indicando o I Encontro Nacional de Educadores Indígenas Guarani, na entrada para a aldeia.

Fonte: Acervo pessoal Eunice

A foto acima é muito significativa para essa narrativa, em um cartaz improvisado de material reciclado, manuscrito, que faz um convite ao mesmo tempo em que apresenta as regras do evento (proibido a entrada de pessoas não convidadas, ambulantes e comerciantes). Apesar de bastante informativo essa cartaz não anunciava os importantes desdobramento advindos desse encontro.

Esse encontro foi evento emblemático para o movimento de Educação indígena no Brasil, segundo relato de Domingos Nobre durante entrevista, em momento nenhum ele pessoalmente teria pensado em organizar um evento de tal magnitude. O evento foi sugerido pelos próprios guarani, queriam compartilhar com os “parentes” o resultado de suas investidas em educação indígena e também saber como estavam as outras aldeias. Esse evento contou com a participação de importantes agentes de discussão da educação indígena.

Eunice participou de muitas formações oferecidas pelo CIMI. Em uma dessas formações, pode vivenciar com Bartholomeu meliá, uma reflexão sobre a cultura guarani, a cultura Juruá e as implicações da escola na intercessão dessas culturas. Eunice então divide o que aprendeu nesta reflexão com Algemiro e então decidem realizá-la com toda a aldeia.

Na foto abaixo é possível ver o início dessa reflexão, que começa, como tudo que é importante no centro da aldeia. A explicação que Eunice me apresentou sobre isso “*foi uma reflexão que nós fizemos no centro da aldeia*” de “*como deveria ser o aprendizado da cultura guarani e não guarani*” representado na caminhada (ver o cartaz que Algemiro está segurando). A conclusão da reflexão os levou a pensar que tudo que fosse relativo ao nhandereko, manteria os pés no caminho, representado pelo marrom. O que é próprio da cultura guarani se mantém dentro do caminho do Nhandereko. O que não é coerente com o Nhandereko acaba saindo do caminho. E ainda o que é de Juruá, mas não entra em desacordo com os preceitos do Nhandereko, não te tira do caminho. Essa caminhada simbólica que começa no centro da aldeia (cerne da cultura guarani) e acaba na escola (que abre caminhos para a cultura juruá).



Figura 30: Reflexão na aldeia sobre a escola e cultura guarani.

Fonte: Acervo pessoal Eunice



Figura 31: A caminhada...

Fonte: Acervo pessoal Eunice



Figura 32: Algemeiro finalizando a reflexão no ambiente escolar

Fonte: Acervo pessoal Eunice

1. 6 Mudança de nomes...

A nomeação de alguém, de alguma coisa, de uma construção é sempre um momento de profunda reflexão para os guarani. A casa de Eunice também tem um nome, *ñe'e*⁵⁸, Eunice não sabe direito o que significa, mas o nome de sua casa foi dado pelo Cacique João. Foi uma cerimônia acompanhada por algumas pessoas proeminentes da aldeia, com certeza era um acontecimento importante. Imaginemos então como seria importante a nomeação da escola. O nome dado a escola, Kiringue Yvotyty, ou seja, crianças colhendo flores, as flores seriam o conhecimento, as crianças, o devir tão significativo para os guarani como está registrado no *Mainoĩ rapé*⁵⁹

As crianças são como as plantas, como as sementes. (...) por isso, a mãe e o pai, as madrinhas e os padrinhos devem cuidar e limpar os filhos para crescerem felizes como o pé de milho e de arroz quando são beijados pelo vento. Enquanto as crianças crescerem no mundo, há esperança. (...) Sem criança, o mundo vai acabar (...). A criança é a nossa vida.

Mainoĩ rapé (2009, p.58)

⁵⁸ O nome remete à alguma coisa como centro de informação, mas, com cunho espiritual. Isso confirma a vocação/missão de Eunice como “curadora” de parte da memória Guarani. Pelo menos daquela que diz respeito ao contato local da Aldeia Sapukai com os juruás.

⁵⁹ Ver bibliografia.

Em 2002 com o intuito de preparar a escola para a criação da categoria Escola Indígena no sistema estadual de ensino⁶⁰. Cria-se uma única escola indígena para atender a etnia Guarani no estado. A escola criada passa a chamar-se Karai Kuery Renda , que significava para os guarani que a escola estaria sob a direção do Karai Kueri (lideranças espirituais guarani) e Algemiro rindo diz que “Juruás entendeu de outro jeito” entenderam que ficaria sob a direção da SEEDUC. A Karai Kuery Renda é composta até hoje pelas unidades escolares: “Kyringue Yvotyty” Em Angra dos Reis, a “Tava Mirim” e “Karai Oca”, ambas em Paraty.

⁶⁰ Conforme documento em anexo.

Conclusão

Trabalho ingrato esse do pesquisador. Caminho de pedra com lapsos de planície e horizonte. Uma descoberta traz o alento. Pequeno contentamento descontente: por que diabos, não descobri isso antes?! Algumas indagações vêm do desalento, ou o trazem. Vêm quando partem de mim mesma, quando esmorecida, dou trégua aos questionamentos, deixo-os se avultarem, darem de dedo no meu nariz: qual a contribuição deste trabalho para o progresso da humanidade? Qual a relevância dos resultados a que ele poderá chegar? (LIMBERT, 2012, p.11)

Foi uma caminhada extremamente gratificante, houve momentos de desespero, mas lembrava das conversas com Algemiro, que a cada duas palavras uma risada e me acalmava! A calma Guarani parece que se apoderou de mim, estou guaranizada...

O tempo do Guarani é como o tempo daquelas cidades do interior bucólicas, com o coreto no centro da praça e a estação de trem onde o tempo corre um pouquinho até que trem suma das vistas, aí a poeira baixa e o tempo retorna o seu ritmo. A conversa com o Algemiro foi uma conversa de muitos, “um dia...” “naquele tempo...” “na época...” mas, de precisão dúbia no tempo, isso, marca bem características do Guarani, as coisas foram vividas e por isso e somente por isso são importantes, o “quando” é irrelevante, posto que aconteceu. Algumas coisas foram contadas com um ar “faria tudo de novo, do mesmo jeito” outras com ar de “isso eu não teria feito assim”, não como um lamento ou arrependimento, como nós juruás tratamos coisas assim, mas, simplesmente pela compreensão e tranqüilidade do ensinamento que o erro traz.

Fica claro no desenrolar de nossa conversa, que o querer a escola, agora já é um querer enraizado, já amadureceu em muito em relação ao comentário:

(...) é a marca desse momento, caracterizada por um querer e um não querer a instituição escolar, mas que talvez traduza de um jeito específico de se relacionar com a escola, admiti-la na aldeia e dela se apropriar. Bergamaschi (2004, p.109)

O Guarani está no processo que ainda não se deu plenamente de Guaranização da escola. E quando o fizerem, estará com certeza invertida a lógica, vamos nós aprendermos com eles como fazer uma escola de qualidade, qualidade no sentido de atender ao proposto, cativar, e que esteja neste contexto escolar, e principalmente ser plena de sentido. Neste contexto de Guaranização⁶¹, ou ressignificação da escola considerada como coisa de *juruá*, se torna outra coisa, marcada por próprias formas de ensinar e de aprender adaptando-as ao cotidiano da aldeia, ao *nhandereko*. Essa é uma marca perceptível na geração e criação da escola *Kyringue Yvotyty*. Muito embora o tema deste trabalho seja a história da construção da escola física, não podemos deixar de falar um pouco da construção política e filosófica da construção dessa escola. A escola foi gestada no centro da aldeia, de frente para *Opy*, com a comunidade reunida, convocada para cancelar ou rechaçar a escola. Decidiram pela escola, no entendimento de que essa escola traria os conhecimentos da leitura, da escrita, da língua portuguesa. Queriam o conhecimento para entender o mundo do branco para poderem se relacionar com juruá em segurança, somente para isso e não para serem escolarizados, estabelecendo assim, os lugares onde a escola pode e onde não pode chegar ou intervir.

As comunidades guaranizam a escola e imprimem suas marcas próprias a escolarização. As reuniões comunitárias, as assembleias, são realizadas no centro da Aldeia, na *Opy*, na Tenonde Porã, e não na escola. Eles sabem o lugar da escola na comunidade. As reuniões realizadas na escola são aquelas com entidades não indígenas como: FUNAI, FUNASA, EMATER, SEEDUCs, SMEs, Universidades, ONG, s etc. Nobre (2012, p.76)

E como estavam decididos buscaram parcerias, não esperaram pelo poder público, primeiro fizeram uma estrutura de escola construída somente sobre a cultura guarani, era uma construção guarani, onde se reuniam o professor guarani, com a forma de ensinar guarani e as crianças e os jovens com o jeito próprio de aprender guarani, como se fosse um exercício. Depois, por conta da deterioração da escola antiga, resolveram fazer uma estrutura como os *juruás* fazem de alvenaria, e fizeram. Deram-lhe o nome de *Kyringue Yvotyty*, ou seja, crianças que colhem flores.

⁶¹ Representa os modos particulares como os guarani se apropriam da escola. Ajustando a sua maneira de ver o mundo, assumindo suas formas próprias de aprendizado. Flexibilizando as regras, as ocupações espaciais, dentre outras coisas.

Foram vários momentos significativos neste caminho de escrita o primeiro quando foram os guarani em “bando” buscar a pessoa que iria ajudar a trilhar o *Maino’i rapé*⁶² e pelo respeito firmado com os Guarani e Domingos de Barros Nobre este dialogo aconteceria à luz do interculturalismo crítico, tal como proposto por Tubino. E quando a comunidade “contrariou” o projeto de EJA já aprovado a nível federal e ao invés de terem aulas de EJA, dadas por uma juruá na aldeia, conseguiram reverter isso para a construção de mais uma sala de aula.

A história da construção desta escola precisa ser contada de forma mais minuciosa, não recheada de documentos oficiais, pois esse relato não está destinado aos *juruás*, mas, sim aos jovens da aldeia *Sapukai*, e, portanto é preciso recheiar esta história com relatos orais, pois neles está contida a forma de ser guarani. Somente nestes relatos teremos a descrição fiel da gênese da escola e como consequência toda a amorosidade que deve permear este relato. Eles precisam saber que antes do estado assumir a escola, a sua construção já tinha sido desejada e pensada pelos mais velhos e a sua construção se deu sem nenhuma intervenção do estado que dela toma posse a partir de 2004, uma escola já construída e constituída. O estado diz em documento ter criado a escola, neste caso, tal e qual, os portugueses descobriram o Brasil.

Este texto teima em registrar para os jovens guaranis da aldeia *Sapukai*, que antes de qualquer intervenção do governo estadual a escola já existia, e talvez para alguns autores que às vezes colocam em seus textos a expressão “a partir da criação” da escola *Karai Kuery Renda*... É sempre bom lembrar que esta escola nasceu “*kyringue*” em todos os sentidos, tinha *kyringue* no nome, era *kyringue*, já era um vir a ser com um propósito próprio e maior do que o sentido que os *juruás* dão para a escola.

Este relato proposto por mim, não dá ainda conta de tudo que precisa ser contado desta história, há ainda muitos relatos por ouvir, muitas fotos para serem vistas, muitos relatos que precisam ser confrontados, não para aferir se são verdadeiros, mas apenas para situá-los cronologicamente e até mesmos documentos oficiais a serem examinados, para serem revistos e analisados e acrescidos de um contexto. No desenrolar da escrita foi perceptível o aparecimento de lacunas na pesquisa, perguntas importantes que precisam ser respondidas.

⁶² Caminho da sabedoria.

Não se trata de uma quebra de braço para estabelecer quem é o dono da escola, mais para dizer que sempre há uma história que antecede a historia oficial que é contada. Ou seja, é preciso que essas histórias sejam contadas, que sejam reconhecidas e que se dê a elas a sua devida importância.

Uma questão que “martelou” durante toda a escrita foi a fala de uma colega de mestrado, “ta bom, você vai contar essa história, mas você tem que provar que foi desse jeito mesmo” E agora nos momentos finais dessa escrita, fico pensando, que o que me pareceu uma fala sem sentido, se configura no final. A história é dos Guarani da Aldeia Sapukai, mas quem vai dizer se ela está bem escrita, se é verossímil, ou mesmo se está de acordo com o que deve ser, é o Juruá...

É urgente recuperar partes em risco de se perder, alinhar as partes separadas, colocá-las na ordem de seu desenho original... Antes que ela se dissipe nas brumas do tempo.

Bibliografia

AMORIM, Marília. O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas. São Paulo: Musa, 2004

ÂNGELO, Francisca Novatino. A Educação Escolar Indígena e a Diversidade Cultural no Brasil. In: GRUPIONI (org.). Formação de professores indígenas: repensando trajetórias. Brasília: MEC/UNESCO, 2006.

BANIWA, Gersem, A conquista da cidadania indígena e o fantasma da tutela no Brasil Contemporâneo. In: Ramos, Alcida Rita (Org.) *Constituições nacionais e povos indígenas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. 238p. pt. 3, p.206 -227.

BARROS, Armando Martins de. Educação, interculturalidade e democracia: a escola diferenciada indígena e a formação dos professores guarani mbyá no estado do rio de janeiro. Teias, Rio de Janeiro, ano 2, nº 3, jan/jun 2001, p.1-15.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Nhembo'e! Enquanto o encanto permanece! Processos e práticas de escolarização nas Aldeias Guarani. Porto Alegre, 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação qualitativa em educação: fundamentos, métodos e técnicas. Portugal: Porto Editora, 1994

BRAND, A. J. Formação de professores – um estudo de caso. Universidade Católica Dom Bosco. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/25/antoniojacobrandt21.rtf. Acessado em: maio de 2009.

CARVALHO, Ieda Marques de. Professor Indígena: Um Educador do Índio ou Um Índio Educador. Campo Grande: UCDB, 1998.

COELHO, Elisabeth Maria Beserra; PALADINO, Mariana; GARCIA, Stella Maris. Dossiê : Educação indígena. Povos indígenas e processos educacionais. R. PÓS. CI.SOC. v7, n.14, jul/dez. 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos eletronicos.ufma.br/index.php/rpcsoc/article/download/490/315>>. Acesso em: 15/12/2015

FREIRE, José Ribamar Bessa. Maino'i e Axi'já: esboço do mapa da Educação Indígena no Rio de Janeiro. In: SOUZA, Donaldo Bello de & FARIA, Lia Guiomar Macedo de (orgs.) Desafios da Educação Municipal. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. La escuela y El museo indígena en Brasil: etnicidade, memória e interculturalidade". In: Atas do Simpósio Estados Nacionales, Etnicidad y Democracia en America Latina. Osaka: Museu Nacional de Etnologia. 18- 20 de jan. de 2000

_____. A representação da escola em um mito indígena. Teias, RJ: UERJ, n.3, jun.2001, p.113-120.

_____. A herança cultural indígena: quem são os herdeiros? In: CONDURU, Roberto & SIQUEIRA, Vera Beatriz (orgs.). Políticas Públicas de Cultura do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: UERJ, Rede Sirius: FAPERJ, 2003.

GADOTTI, Moacir. Diversidade cultural e educação para todos. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

GRUPIONI, Luís Donizete B. Contextualizando o Campo da Formação de Professores Indígenas no Brasil. In: GRUPIONI (org.). Formação de professores indígenas: repensando trajetórias. Brasília: MEC/UNESCO, 2006.

_____ & SILVA, Araci Lopes da. Introdução: Educação e Diversidade. In: GRUPIONI & SILVA (orgs.). A Temática Indígena na Escola: Novos Subsídios para Professores de 1º. e 2º. graus. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

LADEIRA, Maria Inês. O caminhar sob a luz: território M'bya à beira do oceano. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

LIMA, Antonio Carlos de Souza. "Os povos indígenas na invenção do Brasil: na luta pela construção do respeito à pluralidade". In: Carlos Lessa. (Org.). Enciclopédia da brasilidade: auto-estima em verde amarelo. 1a ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra Produção Editorial, 2005, v., p. 218-231.

LIMBERT, Rita de Cássia Pacheco. A imagem do índio: discursos e representações. Dourados: Ed.UFGD, 2012.

LITAIFF, Aldo. As Divinas Palavras: identidade étnica dos Guarani-M'Byá. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 1996.

MAHER, Terezinha Machado. A Formação de Professores Indígenas: Uma Discussão Introdutória. In: Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias. Brasília: MEC/UNESCO, 2006.

MAINO'i rape – O caminho da sabedoria. Rio de Janeiro: IPHAN, CNFPC: UERJ, 2009

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Manifesto do partido comunista. Bauru, SP: EDIPRO, 2ª., 2ª tir.- 2011. - (Série Clássicos Edipro)

MATRIX. Direção: Wachowski. California, 1999. 136 min. Son., color., Formato: HD 16x9 2.40:1

MELIÁ, Bartolomeu. Educação Indígena e Alfabetização. São Paulo: Ed. Loyola, 1979.

_____. Prefácio. In: LADEIRA, Maria Inês. O Caminhar sob a Luz: Território M'bya à beira do oceano São Paulo: UNESP, 2007.

_____. La Mala Educación. In: Educação das Populações Negra e Indígena. Movimento – Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. Niterói: EdUFF, 2005.

MONTE, Netta Lindemberg. Políticas curriculares e povos indígenas no Brasil recente. In: LOPES, Alice Casimiro & MACEDO, Elizabeth. Políticas de Currículo em Múltiplos Contextos. São Paulo: Cortez, 2006.

_____ & MATOS, Kleber. O Estado da Arte da Formação de Professores Indígenas no Brasil. In: GRUPIONI (org.). Formação de professores indígenas: repensando trajetórias. Brasília: MEC/UNESCO, 2006.

_____. Textos para o currículo escolar indígena. In: SILVA, Aracy Lopes & FERREIRA, Mariana K. Leal (orgs). Práticas Pedagógicas na Escola Indígena. Série Antropologia e Educação. São Paulo: Global, 2001.

MONSERRAT, Ruth. Política e Planejamento Lingüístico nas Sociedades Indígenas do Brasil Hoje: o espaço e o futuro das línguas indígenas. In: GRUPIONI (org.). Formação de professores indígenas: repensando trajetórias. Brasília: MEC/UNESCO, 2006.

_____. Política e Planejamento Lingüístico nas sociedades indígenas do Brasil hoje: o espaço e o futuro das línguas indígenas. Campinas: UNICAMP, 1999. (Conferência proferida no III Encontro de Leitura e Escrita em Sociedades Indígenas).

NOBRE, Domingos de Barros. “As crianças guarani Mbya depois da escola e depois da Luz: Infância, cultura e linguagem no currículo da formação de professores indígenas. Campinas, 2012. Tese (Pós - doutorado) – IEL – Universidade de Campinas, Campinas, 2012.

_____. Uma pedagogia indígena Guarani na escola, pra quê? Campinas: Curt Nimuendajú, 2009

_____. Escola indígena Guarani no Rio de Janeiro na perspectiva da autonomia: sistematização de uma experiência de formação continuada. Niterói: Faculdade de Educação UFF, Tese de doutoramento, 2005.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de: Identidade e interculturalidade história e Arte guarani. Santa Maria: Editora UFSM, 2004

PADILHA, Paulo Roberto. Currículo Intertranscultural: novos itinerários para a Educação. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

ROSA, Helena Alpini. A trajetória histórica da escola na comunidade Guarani de Massiambu, Palhoça/ SC- Um Campo de possibilidades. Florianópolis, 2009. 181 f. Dissertação (Mestrado em História) Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 22 ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.

SECCHI, Darci (org.). Ameríndia – tecendo os caminhos da educação escolar indígena. Cuiabá: SEDUC/ CAIEMT/CEE, 1997.

SECCHI, Darci. A formação de professores indígenas para a diversidade. *R. Educ. Publ.* Cuiabá, v.21, n.46, p.331-346, maio/ago 2012.

VEIGA, Juracilda. Migrações históricas e cosmologia guarani. Separata de: Revista de Antropologia da UFSCar, São Carlos: UFSCar, v.5, n.1, jan.-jun., p.49-80, 2013.

GLOSSÁRIO DE TERMOS GUARANI M'BYA


Ajaká	Cestaria de grande simbologia para os Guarani
Ára pyau	Novo tempo-espço, onde as mudanças acontecem
Ára ymã	Velho tempo-espço, momento de continuidade.
Avati etei	Milho verdadeiro
Avati	Milho
Chicha	Bebida a base de milho, as mulheres mastigam o milho até formar uma pasta e depois coloca-se para fermentar
Cunhã karai	Mulheres pajés, rezadoras ou sábias
Juruá	Pessoa não indígena
Karai	Pajé, rezador
Kiringue	Criança
Kuery	Sufixo que acrescentado as palavras indica plural
Manõi	Beija flor
Mbya	Gente. Autodenominação de um dos grupos guarani
Mbya	Guarani de verdade
Mbyju	Andorinha
Ñe'ẽ	Alma de origem divina, palavra, fala, linguagem, palavra-alma.
Nhandereko	Nosso modo de ser
Ñhanderu	“Nosso Pai”, ancestral, ser divino.
Nhemongarai	Ritual mbyá na qual se revela o nome das crianças.
Oguatã	Caminhada
Opy	Casa de reza
Petehu	Fumo de rolo
Petynguá	Cachimbo
Pindó	Palmeira

Porahei	Rezas sagradas
Ravé	Instrumento musical de cordas semelhante a rebeca usado na opy
Taguatu	Gavião
Tekoá	Lugar de viver o nhandereko: termo usado também para aldeia
.Xeramoi	Pajé, avô, homem mais velho
Xondáro	Dança
Yvoty	Flor. Enfeite guarani.
Yvy Mara~ey	Terra sem mal, paraíso dos Guarani M'bya

SUMÁRIO DE ANEXOS

ANEXO 01 – Ata da assembleia extraordinária Guarani	f. 87
ANEXO 02 – Documento do SEPEEI	f. 91
ANEXO 03 – Guarani da Sapukai na mídia	f. 95
ANEXO 04 – O mito andino da escola	f.98
ANEXO 05 – Solicitação do Instituto Teko Arandu	f.100
ANEXO 06 – Ações da secretaria de Educação	f.102
ANEXO 07 – Solicitação da ACIBRA	f.104
ANEXO 08 – Proposta de convenio entre CIMI, ACIBRA de Prefeitura de Angra dos Reis	f.105
ANEXO 09 – Eventos de formação promovidos pela Kyringue Ivotyty	f.114
ANEXO 10 – KUAA-MBO'E	f.120
ANEXO 11 – Ata da assembleia de criação da escola KARAI KUERY RENDA	f.122
ANEXO 12 – Parecer sobre a criação da KARAI KUERY RENDA	f.123

ANEXO 01 - Ata da assembleia extraordinária Guarani⁶³





FUNAI
Fundação Nacional do Índio
MINISTÉRIO DO INTERIOR

CONTROLE INTERNO No. _____
DATA: 31/08/88

ARQUIVE-SE

COMUNICAÇÃO INTERNA No. 444/1988

DE: ADMINISTRAÇÃO REGIONAL DE BAURITI	PARA: FUNAI - 1ª REGIÃO
<p>Prezado Senhor Chefe,</p> <p style="text-align: center;">Em anexo à presente, encaminhamos a V.Sa. a Ata da reunião realizada na Área Indígena Bracuí, em 27/07/88, estando presentes o servidor Nelson Antonio de Nello, Chefe de CAPI/ARMA, o Chefe do PIN. Bracuí, Servidor Francisco Amreliano Dornelles Witt, essa Chefia, bem como as demais autoridades indígenas.</p> <p style="text-align: center;">Solicitando que V.Sa. assinasse a presente ata, após tomar ciência de seu teor, finalizamos a presente.</p> <div style="text-align: right; margin-top: 20px;"> <p>Atenciosamente,</p>  </div> <div style="margin-top: 20px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> <p style="text-align: center; margin: 0;">FUNAI - 1ª REGIÃO</p> <p style="text-align: center; margin: 0;">PROTÓTIPO DE ENTRADA</p> <p style="margin: 0;">N.º 1440</p> <p style="margin: 0;">DATA 31/08/88</p> </div> </div>	
DATA: 30/08/1988	ASSINATURA: 

⁶³ Fonte: ROSA, 2009, p.162-165.

NACIONAL DO ÍNDIO
 Superintendência Executiva Regional 1ª Região
 Administração Regional de Bauru
 Posto Indígena Bracui

Ata da 1ª reunião (Extraordinária)

Aos vinte e sete dias do mês de julho de mil e novecentos e oitenta e oito, no pátio da Aldeia Indígena Guarani do Bracui, no município de Angra dos Reis, Estado do Rio de Janeiro, reuniram-se sob a coordenação do Senhor Nilo Paulo Moras, o Cacique da Aldeia Senhor João da Silva, o Vice-Cacique Senhor Luis Euzébio, o Senhor Nelson Antônio de Mello, Administrador Substituto ARBA, o Senhor Francisco Witt, Chefe do Posto Indígena Bracui e os demais representantes da Comunidade Indígena. Aberta a sessão o Senhor Nilo Paulo Moras apresentou-se como representante do Superintendente Regional da FUNAI, Doutor Edívio Batistelli e citou que o mesmo não se fez presente por motivo de força maior. Desta forma passou a palavra ao Senhor João da Silva sugerindo a este que apresentasse as reivindicações e problemas principais de sua aldeia. O Cacique tomou a palavra e citou que a primeira reivindicação era a demarcação da área. Acrescentou que o dinheiro para o pagamento das indenizações dos proprietários e posseiros da área já havia sido enviado por Brasília para o Governo do Estado do Rio de Janeiro, na oportunidade apresentou cópia xerox do documento comprobatório do fato citando que este lhe havia sido fornecido pelo Chefe do Posto. Acrescentou que a segunda reivindicação de sua comunidade era o recebimento de alimentos para todos e que no momento havia alimento para todos sendo este fornecidos pelo Posto Indígena. Acrescentou que quando a roças da aldeia comesçassem a produzir não mais pediriam alimentos. Em seguida citou que sua comunidade gostaria de ver construída em sua aldeia uma escola e que seu filho Argemiro seria o professor e que o mesmo estava estudando na Missão Rio das Cobras para ser professor bilingue. Continuando salientou a necessidade de se desenvolver um projeto agrícola pela FUNAI. Citou que gostaria de ver construído em sua área, após a demarcação, um Posto Indígena e uma enfermaria. Desta última citou que não havia urgência pois não havia doenças graves na aldeia. Em seguida o Senhor Nilo Paulo moras tomou a palavra e disse que considerava bem adiantado o trabalho de demarcação da terra pois a FUNAI já havia repassado em torno de vinte e nove milhões de cruzados para o Governo do Rio realizar a demarcação. Acrescentou que não era costume da FUNAI fornecer alimento para os índios e que estes deveriam produzir seu alimento. Citou que a FUNAI garantia a terra e dava assistência de saúde, ferramentas, assistência técnica e todas as condições possíveis para a produção de alimentos. Desta forma lutava pela independência dos

PROCESSO Nº _____

03

Índios. Salientou que os índios não deveriam deixar de fazer artesanato porque esta era uma fonte de recursos extra, era uma forma de arranjar o dinheiro para comprar o que não pudessem produzir, sendo também um serviço próprio dos Guarani. Citou que poderiam solicitar ao Posto Indígena o auxílio necessário para comercializar o artesanato em outras cidades se caso não houvesse saída em Angra dos Reis. Em seguida citou que a Superintendência poderia enviar o material necessário a construção da escola mas que achava melhor e mais bonita a construção de uma escola semelhante a que haviam construído na Ilha da Cotinga, de pau-a-pique mas com cobertura de palha. Acrescentou que se caso a Missão não pudesse pagar o professor a Superintendência enviaria uma ajuda de custo para o mesmo, falou que os índios deveriam discutir com o Chefe do Posto um pequeno projeto agrícola que deveria ser enviado a Bauru e que posteriormente a Superintendência enviaria o material solicitado na medida do possível. Passou a palavra ao Senhor Francisco Witt que citou estar acompanhando e participando ativamente do trabalho de demarcação da terra. Relatou que havia participado junto com os índios de diversas reuniões na Secretaria de Estado de Assuntos Fundiários e Assentamentos Humanos do Rio de Janeiro e que para uma destas reuniões havia solicitado a presença do Chefe do Departamento de Assuntos Fundiários da 1ª SUER, o Senhor Sergio de Campos que veio a reunião e foi esclarecido da situação atual do trabalho de demarcação da área. Salientou que a demarcação da terra também era a principal preocupação do Posto. Em seguida citou as verbas enviadas para o Posto só eram suficientes para a manutenção do mesmo e que se gastasse todo o dinheiro do Posto em alimentos, não teria recursos para trabalhar, dar assistência a comunidade e ir a busca demais recursos bem como participar do trabalho de demarcação da terra pois para isto deveria fazer viagens ao Rio de Janeiro e estas custavam muito dinheiro. Citou que para satisfazer as necessidades alimentares da comunidade ia a busca de recursos em outras fontes e que neste trabalho tinha total apoio da Administração Regional de Bauru. Salientou que este método de trabalho vinha tendo ótimos resultados pois nos últimos quarenta dias já havia fornecido a comunidade aproximadamente quatro toneladas de alimentos. O Senhor Nelson Antônio de Mello tomou a palavra e citou que a FUNAI passava por uma grande dificuldade de recursos e por isto orientava e apoiava o Posto Indígena em recorrer a órgãos paralelos para conseguir os recursos necessários a manutenção das necessidades indígenas e que os recursos conseguidos pelo trabalho do Posto Indígena podiam ser utilizados para a manutenção do mesmo na falta de outro recurso. Em seguida o Senhor Francisco Witt inquiriu se o carro que a FUNAI havia enviado ao posto era da comunidade, do Posto ou da FUNAI. O Senhor Nilo Paulo Moras respondeu que o carro era da FUNAI. Posteriormente o Senhor Francisco Witt perguntou quem poderia dirigir o carro da FUNAI. O Senhor Nilo Paulo Moras respondeu que o carro só poderia ser dirigido por um servidor da FUNAI

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

PROCESSO Nº

FOLHA Nº

com carteira de habilitação. Em seguida o Senhor Francisco Witt perguntou se as despesas do Posto com combustível, concerto de pneus, concerto do carro, telefonemas, correio, xerox, documentos, passagens para índios doentes viajar para a Casa do Índio do Rio ou de São Paulo, despesas de viagens para tratar assuntos de demarcação da terra e para ir a busca de mais recursos, medicamentos e outras despesas, se estas deveriam ser pagar pelo Chefe do Posto ou pela FUNAI. O Senhor Nilo Paulo Morás respondeu que estas despesas deveriam ser pagas com os recursos enviados pela FUNAI ao Posto ou com recursos conseguidos pela FUNAI através do Posto e não pelo Chefe do Posto. Em seguida o senhor Francisco Witt citou que o trabalho de assistência a esta comunidade bem como o trabalho de demarcação da terra já vinha ocorrendo antes da instalação do Posto. Citou que já participavam antes da sua chegada no trabalho com esta área o Museu do Índio, a SEAF Rio, a Procuradoria Geral do Estado e entidades como C TI de São Paulo. Citou que se estabelecera uma realidade muito complexa e que no trabalho inicial do Posto havia ocorrido muitos mal-entendidos, mas que com o tempo a situação se normalizaria, após passada a crise iniciada de um trabalho como o que desenvolvia o Posto Indígena Bracuí. Considerou normal o clima inicial afirmando que a situação tenderia a melhorar até a total normalização. Em seguida tomou a palavra o Senhor Nilo Paulo Morás que dirigiu-se ao Cacique pedindo a este que citasse mais alguma coisa sobre os problemas da área. O Senhor João da Silva falou que no momento estava tudo bem, agradeceu a presença de todos e complementou dizendo que esperava ver realizado o projeto agrícola pela FUNAI, que gostaria que a FUNAI fizesse o trabalho topográfico de demarcação física da área e que esperava receber mais alimentos da FUNAI para poder finalizar os trabalhos de roça e construção de casas. Nada mais havendo a tratar o Senhor Nilo Paulo Morás agradeceu a participação de todos e deu por encerrados os trabalhos as dezenove horas e quinze minutos. E, para constar, datilografou-se em tres vias a presente ata que vai assinada por mim, pelos demais representantes da FUNAI presentes a reunião e pelos dirigentes indígenas da Comunidade Guarani de Bracuí.

Área Indígena Bracuí, 27 de julho de 1988.

Francisco Witt
Francisco A. D. Witt - FUNAI
Procurador Geral - Funai
Partida N.º 0419-11/04/88

João da Silva
João da Silva - Cacique

Nilo Paulo Morás
Nilo Paulo Morás - FUNAI

Luiz Euzébio
Luiz Euzébio - Vice-Cacique

Nelson Antonio de Mello
Nelson Antonio de Mello - FUNAI

ANEXO 02 - Documento do SEPEEI



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
FACULDADE DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA E FILOGIA E DE LETRAS VERNÁCULAS
Seminário Permanente de Educação e Estudos Indígenas - SEPEEI

Rio de Janeiro, 18 de março de 19

PARECER sobre o Projeto RASI - REDE AUTÔNOMA DE SAÚDE INDÍGENA, do Núcleo de Estudos da Saúde Pública da Universidade do Amazonas.

O Projeto RASI enquadra-se inteiramente, em sua formulação e fundamentação conceitual, no que há de mais moderno e democrático no enfoque atual de questões tão fundamentais para a vida das coletividades humanas, como saúde e educação. De fato, parte de uma filosofia - que também é a da Fundação Mata Virgem - em que se considera a saúde como questão social condicionada não apenas pelo "manejo preventivo e curativo da doença", mas por uma "multiplicidade de fatores, entre os quais a organização e afirmação étnica e política do grupo, e a defesa do meio ambiente..." (Projeto, p.5). Neste sentido, seus objetivos são claros e exemplares: "... contribuir para a manutenção e melhoramento qualitativo das condições de saúde das comunidades, apoiando as formas de organização social, religiosa e peculiares a cada comunidade indígena" (p.4).

Tal filosofia desemboca, no caso, na proposta consequente de Formação de Agentes de Saúde Indígenas, visando a que "a comunidade possa gradativamente assumir a condução e o gerenciamento das ações e serviços de saúde, estimulando a autonomia dos Grupos Indígenas em relação à sociedade regional e nacional" (p.5).

Em outros pontos do documento evidencia-se essa visão abrangente da questão da saúde, como por exemplo:

a) na proposta de tratamento diferenciado para situações socio-culturais diversificadas, "uma vez que essas produções culturais diver-

- 2 -

sas, aliadas à distribuição geográfica dos grupos, e os níveis de contato, determinam não apenas suas práticas e saberes sobre o processo saúde/doença, mas também o perfil mórbido" (p.6);

b) na compreensão de que a capacitação dos próprios indígenas como Agentes de Saúde, além de sua motivação ética, é a melhor opção para resolver tanto os problemas "de cobertura sanitária nessas áreas de difícil acesso", como para enfrentar "as dificuldades de adequação cultural dos serviços" (p.6);

c) na crítica ao caráter etnocêntrico e deculturador, portanto profundamente desrespeitoso para com as comunidades envolvidas, das práticas "que costumam envolver as ações de saúde" junto a populações indígenas (p.8);

d) na compreensão de que a RASI deve ser "complementar à rede estatal de saúde" e não substituí-la, devendo obrigatoriamente haver uma articulação eficiente entre ambas as redes, "para evitar o paralelismo de ações e o desperdício dos escassos recursos destinados à região do Rio Negro" (p.9);

e) enfim, no parágrafo que a meu ver sintetiza a visão correta, não autoritária, do Grupo proponente sobre o seu próprio papel no Projeto, qual seja, o de "atuar como intermediário entre a população indígena e a sociedade nacional; promovendo assessoria técnica às populações na resolução autônoma dos seus problemas de Saúde (...) : desenvolver recursos e técnicas de adaptação aos procedimentos médico-científicos para o atendimento de grupos culturalmente diferenciados, elaborar projetos para captação de recursos, auxiliar a comunidade a implantar a RASI, treinar o pessoal indígena para a execução e a gerência da rede, visando o momento futuro de preparar elementos indígenas para a negociação direta com fontes financiadoras, estatais ou não, que possam garantir a manutenção" (p.9).

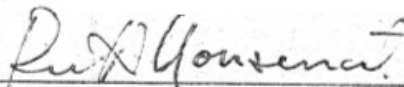
- 3 -

A ação do Projeto referente à formação de Agentes de Saúde indígenas situa-a basilarmente no âmbito geral da Educação Indígena, que vem sendo abordada em forma similar pelas distintas ONGs de apoio aos índios - entre as quais a Fundação Mata Virgem -, bem como pelas próprias organizações indígenas, nos encaminhamentos junto ao Congresso Nacional relativos à legislação ordinária da Educação, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). O texto aprovado na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados e na Comissão de Finanças e Tributação (dez 1990), ora em tramitação no Senado, contempla em capítulo especial a Educação Indígena (Capítulo XV - Da Educação para Comunidades Indígenas ; artigos 88,89,90). O artigo 89, em seu inciso III, ressalta como um dos objetivos dos "programas integrados de ensino e pesquisa" destinados à "educação escolar bilíngüe e intercultural" entre os povos indígenas, "manter programas de formação de recursos humanos especializados, destinados à educação escolar em comunidades indígenas, garantindo, preferencialmente ao índio, o acesso aos mesmos" (grifos nossos).

Considero que o Projeto RASI avança ainda mais, dentro do que se prevê será aprovado na LDB, no sentido de que o acesso preferencial dos indígenas à formação especializada caminhe paulatinamente para o "horizonte de eventos" de todas as questões postas por culturas minoritárias tradicionais, que perduram historicamente dentro de Estados nacionais industrializados, desenvolvidos ou não: sua imperiosa necessidade existencial de alcançar a autonomia no equacionamento e na gestão global de sua vida sócio-econômico-cultural. Tal imperativo passa pela atualização da Educação Indígena - que já não pode prescindir de escola; mas escola indígena, e não escola para indígenas - e, dentro dela, pela atualização da Saúde Indígena - com a formação de agentes de saúde, médicos, enfermeiros, etc, indígenas, e não para indígenas, "como costuma acontecer".

- 4 -

Em vista das considerações anteriores, meu Parecer é de que a Fundação Mata Virgem/deve apoiar plenamente, em tudo que lhe for possível, o Projeto RASI, encaminhado pelo Núcleo de Saúde Pública da Fundação Universidade do Amazonas.



Ruth Maria Fonini Monserrat
Conselheira da Fundação Mata Virgem
Coordenadora do SEPEEI da Fac.de Letras
Professora do Depto de Linguística e Fi-
lologia da Fac.de Letras da UFRJ

ANEXO 03 - Guarani da Sapukai na mídia

OFF R I O

A outra história do Brasil

Aldeia guarani em Angra cultiva passado de 1.500 anos e renega Dia do Índio

RENATO LEMOS

Se pedirem os documentos ao índio João da Silva, 87 anos, ele sacará do bolso uma carteira do IFP igual à de todo mundo: verdinha, a foto em preto-e-branco em cima, o polegar direito embaixo, número de registro no verso, à esquerda. Mas não é exatamente isso – nem o Dia do Índio, a ser comemorado amanhã – que lhe dá identidade. O que o distingue dos demais – que lhe dá individualidade, história e respeito – é a posição que ocupa entre os guaranis que vivem em uma aldeia no bairro do Bracuí, em Angra dos Reis. Ali, João da Silva é o cacique Vera Mirim (Pequeno Relâmpago). Líder da maior das três últimas aldeias guaranis do estado – há dois pequenos agrupamentos em Paraty –, ele luta para preservar as tradições, a religião e, principalmente, a língua de seu povo. Sabe que é isso que lhes dá identidade. “Não estamos comemorando 500 anos de história, isso é a história do



A aldeia Sapukai enfrenta dificuldades e busca a “integração com sabedoria”



Fotos de Carlos Magno



O cacique Vera Mirim (E), líder da maior das três últimas aldeias indígenas no estado, diz que o Dia do Índio não passa de uma data instituída pelo branco. As crianças só aprendem o português aos 6 anos

PROGRAMAS DE ÍNDIO

Depois de várias raves furadas, a Fundação Progresso (agora sob nova direção) agenda um verdadeiro programa de índio. A partir de amanhã, a casa da Lapa será ocupado por vários tribos, vindas de todas as partes do Brasil, mostrando uma cultura de 1.500 anos.

■ **Arcos e flechas da Lapa:** oficina com os Yawanawá do Acre (dia 21, 24 e 25, das 14h30 às 17h30).

■ **Mostra de vídeos:** *Cerimônia fúnebre* (MT), de 1949 e *Índios Urubu-Kaapor*

(MA), de 1953. Os dois filmes, telecinados, têm a narração de Darcy Ribeiro. Dia 21, a partir das 18h.

■ **Cerimônia Toré:** ritual da tradição Kariri Xocó de Alagoas (dias 24 e 25, às 17h30).

■ **Dança da ema:** O Dia do Índio também será comemorado no Museu do Índio (na Rua das Palmeiras 55, Botafogo). A partir de hoje e até o dia 23, a nação Terena, do Mato Grosso do Sul, estará apresentando a *Dança da ema*, em movimentos inspirados no avestruz do Pantanal. Sempre às 15h, no jardim do museu.

Brasil de Cabral. Nós temos um passado de 1.500 anos."

Os índios da aldeia Sapukai chegaram ao litoral fluminense há 15 anos, vindos do Paraná. Ocupam uma área de 2 mil hectares, demarcada pela Funai, a 300 metros do nível do verde mar de Angra. Da serra, a visão dos iates brancos são uma referência distante para os 400 índios que vivem ali, a maioria crianças. Vivem mal. Não há luz, a terra produz pouco, o artesanato não tem muita aceitação na região, sofrem de preconceito de todo tipo. São chamados de preguiçosos, sujos e cachaceiros. Por isso, cada vez mais, fecham-se em sua aldeia. Nem o Dia do Índio alivia as tristezas. "É uma data instituída pelo branco, só ele sabe a forma de comemorá-la", diz João. Falando um português de poucas palavras, ele define as formas de convivência. "Sabemos que é impossível viver sem o branco, mas temos que nos proteger. A cachaça, a doença e o assédio de outras religiões (a Igreja Universal já fez diversas investidas na aldeia) não

são bons. Temos que nos integrar, mas com sabedoria", ensina o cacique, que, entre outras atribuições, dá orientação espiritual a seu povo.

Até os 6 anos de idade, as crianças da tribo só falam o guarani. Depois, são levadas a uma escola bilíngüe, onde aprendem o português e a escrever na língua indígena. Um dos professores é Argemiro da Silva, filho do cacique. Argemiro frequentou escola de brancos e viu de perto as dificuldades e o preconceito. Está vacinado. "Não podemos abrir mão de nossa língua. Estimulo as crianças a praticarem o guarani sempre que puderem e que usem o português como arma de resistência", ensina. Uma arma nem sempre eficiente. Há duas semanas, um indiozinho da aldeia foi encontrado em um abrigo de menores do Rio. Não sabia se expressar mas deixou bem claro seu fascínio pelos brinquedos e bens de consumo dos meninos brancos de sua idade. Natural. Seu cotidiano é um pouco diferente.

Na aldeia, a brincadeira mais co-

mum é o futebol. O time dos índios é famoso por ali. Perde pouco. A maior parte torce para o Flamengo e tem Romário como ídolo. Há muitos (sabe-se lá por quê) botafoguenses. Aos domingos, reúnem-se na escola para assistir aos jogos - e ao Sílvio Santos! - na TV com gerador a diesel. Soltam pipa, sobem em árvore, brincam com arco e flecha. Em dias festivos reúnem-se em rituais de dança que aprenderam com os pais. Para arrecadar fundos, elaboraram um projeto, com o apoio de ONGs brasileiras e estrangeiras, para um programa de visitação guiada à aldeia. É uma oportunidade de ver de perto os vestígios de uma cultura que resiste a 500 anos de dominação. Dominação evidente nas casas de pau a pique, nas galinhas magras ciscando no chão, nos apelos da vida movimentada na cidade, no esquecimento. Mas que esbarra na crença da felicidade como redenção. "Deus criou o homem para ser feliz. Qualquer povo tem o dever de buscar a felicidade", resume o cacique Vera Mirim. ■

ANEXO 04 - O mito andino da escola⁶⁴

O MITO DA ESCOLA

Deus Todo-Poderoso, do Céu e do Mar, percorria o mundo que é, na verdade, o corpo de nossa Mãe Terra, a *Mama Pacha*. Ele ia criando as pessoas, tirando-as dos cabelos, da boca, dos olhos, dos pulmões de nossa Mãe Terra. É por isso que existem povos muito falantes, como os habitantes de Lima, que foram retirados de sua boca. Há povos que saíram de seus olhos, por isso conseguem enxergar longe, ver o que aconteceu em épocas passadas, ver o que está acontecendo no fundo dos vales quentes e nas punas, onde se está perto do céu”.

- E o Peru?

O Peru começa no Lago Titicaca, que é o sexo de nossa Mãe Terra, e termina em Quito, que é sua testa. Lima, dizem, é sua boca e Cuzco seu coração palpitante. Suas veias são os rios. Mas *Mama Pacha* se dilata e se alarga para muito longe. Sua mão direita é, talvez, a Espanha.

Deus Todo-Poderoso, Nosso Pai, quando percorria o mundo, teve dois filhos: o Inka e Sucristo. O mais velho deles, o Inka, nos disse: “*Falem*”. E nós aprendemos a falar. Desde então, ensinamos os nossos filhos a falar. O Inka pediu a *Mama Pacha* que nos desse de comer, e aí aprendemos a cultivar a terra. As lhamas e as vacas nos obedeceram. Essa foi uma época de abundância (...) O Inka construiu a cidade de Cuzco, dizem que é toda de pedra, ao contrário de Lima que, dizem, é toda feita de barro. Depois, construiu um túnel (*uchku*), em Cuzco. Por este túnel, o Inka visitava a *Mama Pacha*, nossa Mãe Terra.

Conversava com ela, levava-lhe presentes, pedia a ela proteção para todos nós Inka acabou se casando com *Mama Pacha*. Tiveram dois filhos. Lindas crianças são. Não sabemos como se chamam, nem se estão caminhando pelos túneis ou se estão na Catedral de Lima. Você, por acaso, não os viu?

Aí, então, Sucristo – que já havia crescido e agora era jovem e forte – quando soube do nascimento das duas crianças, ficou com muita raiva, muito ciúme e muita inveja. Sofreu muito, porque queria ser melhor do que o seu irmão mais velho, o Inka. “*O que posso fazer para superar meu irmão?*” perguntou.

Compadecida, a lua lhe respondeu: “*Eu vou te ajudar*”, e deixou cair um papel com coisas escritas nele. Sucristo, então, pensou:

- *Ah! Com certeza, esse papel escrito vai assustar o Inka.*

Então, numa grande planície sombria, mostrou o papel a seu irmão. O Inka ficou mesmo com muito medo, porque não entendia a escrita.

- *Que coisa serão esses desenhos? O que meu irmãozinho quer dizer com esses rabiscos?*

Aí, ele fugiu para bem longe. Sucristo ficou desesperado:

- “*Como poderei aprisionar o Inka? Com certeza, nunca vou conseguir*”.

Começou a chorar. O puma ficou com pena dele: “*Eu vou te ajudar*”, disse, e chamou todos os pumas, os grandes e os pequenos. Os pumas perseguiram o Inka, até chegarem ao deserto de Lima. Cada vez que o Inka queria voltar ao vale em busca de comida, os pumas não o deixavam passar. Aí, o Inka foi pouco a pouco morrendo de fome.

Sucristo esperou que o Inka agonizasse, sem poder reagir, e aí, então, espancou *Mama Pacha* e feriu-a de morte, cortando-lhe o pescoço. Depois disso,

⁶⁴ ORTIZ, 1973 apud FREIRE, 2001, p.

imediatamente mandou construir suas igrejas, onde mora. Aí está, ele nos protege e gosta de nós, dizem.

Quem ficou muito alegre quando soube da morte foi *Ñaupá Machu*, que vivia numa montanha, chamada Escola. Antes, na época do Inka, *Ñaupá Machu*, era obrigado a ficar sempre escondido. Agora, finalmente, podia aparecer. Ele estava comemorando a morte do Inka. Nisso, passaram os dois filhos do Inka, que andavam à procura do pai e da mãe deles. *Ñaupá Machu* lhes disse:

- *Venham aqui, crianças, venham, que eu vou contar para vocês aonde estão o Inka e a Mama Pacha.*

Os meninos foram à Escola muito contentes, em busca de notícias de seus pais. Mas *Ñaupá Machu* queria mesmo era comê-los, devorá-los, e disse para confundilos:

- *Mama Pacha não gosta mais do Inka. O Inka ficou amigo de Sucristo e agora vivem juntos, como dois irmãozinhos. Olhem a escritura. Leiam aqui. Isto está escrito aqui.*

Os meninos, desconfiados, ficaram morrendo de medo e fugiram. Desde esta época, todas as crianças são obrigadas a ir à escola. Mas, como os dois filhos do Inka e da Mama Pacha, quase todas elas não gostam da escola, fogem dela.

Onde estão os dois filhos do Inka? Dizem que quando o mais velho estiver crescido, vai voltar. Este será o dia do Juízo Final. Mas não sabemos se poderá mesmo voltar. As crianças, os meninos, devem procurá-lo, já estão procurando, talvez o encontrem.

- Mas onde é que ele pode estar?

Talvez em Lima, talvez em Cuzco, quem sabe? Se não o encontrarmos, poderá morrer de fome como o Inka, seu pai. Será que ele vai morrer de fome?

ANEXO 05 - Solicitação do Instituto Teko Arandu

INSTITUTO TEKÓ ARANDU – MEMÓRIA VIVA GUARANI

Angra dos Reis, 03 de Abril de 2000

Prezada Sra.

O Instituto Teko Arandu – Memória Viva Guarani é uma entidade criada em 1999 por lideranças de aldeias guarani do Rio de Janeiro e São Paulo e objetiva, em outras metas, registrar e divulgar as manifestações da cultura guarani. Atualmente estamos desenvolvendo o projeto ÑANDE ARANDU PYGUÁ – HISTÓRIAS DE GUARANI, em parceria com o Programa PAPIM – Apoio aos Povos Indígenas nos Municípios – e a TV Cultura- SP.

Estamos registrando as histórias tradicionais contadas pelos mais velhos em sessões realizadas nas aldeias com a participação das lideranças tradicionais, de crianças e jovens.


A próxima etapa deste projeto ocorrerá na Aldeia Sapukai nos dias 13 a 16 de Abril. Entre outras atividades, as crianças participarão das sessões onde os mais velhos contarão histórias tradicionais; participarão da representação destas histórias realizadas por crianças e jovens desta aldeia; participarão de uma oficina de ilustração que integrará o processo de preparação de um livro que reunirá todas as histórias recolhidas nas aldeias.

Dada a relevância do projeto para o povo guarani, solicitamos o apoio desta Secretaria para viabilizá-lo. Este apoio poderá concretizar-se através da doação de parte dos alimentos que necessitaremos para realizar as atividades. Informamos que, além do grupo de jovens (aproximadamente 50 pessoas) da própria aldeia Sapukai, estaremos reunindo 60 crianças e jovens de outras seis aldeias guarani.

Solicitamos, se possível, a doação de frutas, legumes e carne conforme o cardápio anexo que preparamos para este evento.

Certos de contar com o apoio desta Secretaria

Atenciosamente


LUCAS BENITES
 Liderança - Aldeia Sapukai

MAURÍCIO FONSECA
 Assessor do Teko Arandu

ILMA SRA. ELIZABETH DE FÁTIMA CRISTINO
M.D. SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ANGRA DOS REIS

Ciente.

Para próximos encaminhamentos

Belm Benites

04-04-00

INSTITUTO TEKÓ ARANDU

Prezada Sra.

O Instituto Teko Arandu – M
1999 por lideranças de aldeias guar
em outras metas, registrar e di
Atualmente estamos desenvolv
HISTÓRIAS DE GUARANI, em p
Povos Indígenas nos Municípios –

Estamos registrando as his
em sessões realizadas nas aldeias
de crianças e jovens.

A próxima etapa deste proje
de Abril. Entre outras atividades,
mais velhos contarão histórias tra
histórias realizadas por crianças e
de ilustração que integrará o pro
todas as histórias recolhidas nas a

Dada a relevância do projeto
Secretaria para viabilizá-lo. Este
de parte dos alimentos que
Informamos que, além do grupo
própria aldeia Sapukai, estaremos
aldeias guarani.

Solicitamos, se possível, a
cardápio anexo que preparamos p
Certos de contar com o apo

Atenciosamen

**ILMA SRA. ELIZABETH DE FÁTI
M.D. SECRETÁRIA DE EDUCAÇ**

Cient.

Para possíveis encontros futuros

Beleza

4 SM E. não
teve condições de
atender ao pedi-
do feito, porém
colocou-se a dis-
posição para aju-
dar no que fos-
se necessário pa-
ra a Infra-Es-
tuturas da ação.

Luiz de Cassia F. de Souza
13/04/00.

ANEXO 06 - Ações da secretaria de Educação



Estado do Rio de Janeiro
Prefeitura Municipal de Angra dos Reis
Secretaria Municipal de Educação

Ações da Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis junto a aldeia dos índios Guarani

Angra dos Reis e Paraty são os únicos Municípios do Estado do Rio de Janeiro que possuem comunidades indígenas. Nossa administração particularmente, realiza alguns programas voltados para esta realidade.

Através de convênio firmado com o FNDE, já elaboramos três projetos: dois foram executados nos anos de 1997 e 1998 e o terceiro encontra-se, atualmente, sendo avaliado em Brasília para possível aprovação e execução.

A Escola Indígena Guarani Kyringue Yvotyty possui 121 alunos matriculados, dos aproximadamente 400 habitantes da comunidade indígena da Aldeia Sapukai de Angra dos Reis. O Projeto apresentado pela Secretaria Municipal de Angra em 1999 dá continuidade ao processo de formação continuada dos educadores indígenas iniciado em 1995. Tais ações visam a dois objetivos de médio e longo prazo: o processo de reconhecimento e autorização para funcionamento da Escola junto ao MEC e o processo de formação da equipe de educadores indígenas.

A partir de 1998 a Escola iniciou o estudo do Referencial Curricular Nacional para a Escola Indígena com o objetivo de ampliar a sua versão preliminar de seu Currículo, abordando nos encontros de formação alguns dos Temas Transversais do Referencial Curricular Nacional da Educação Indígena (RECNEIndígena).

Através dos Projetos realizados pela Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis em parceria com FNDE, no programa de formação continuada, a comunidade vem contando com assessorias permanentes especializadas nas áreas: pedagógica, etno-histórica, administração/secretaria escolar, relações político-institucionais e administração rural.

Continua sendo de fundamental importância dar prosseguimento ao estudo do RECNEIndígena no tocante aos Temas Transversais, e por isso está sendo encaminhado também ao FNDE, através da Secretaria Estadual de Educação-RJ, projeto que busca complementar as ações iniciadas através dos Projetos da Secretaria Municipal de Educação de Angra/FNDE visando as ações de formação para estudo das outras áreas do RECNEIndígena (Línguas, Matemática e Ciências).

Os Encontros Regionais, realizados anualmente, através dos referidos Projetos, tem cumprido um papel de troca das experiências educativas das Aldeias Guarani Mbyá, onde os educadores da comunidade de Bracuí tem cumprido uma importante função de articuladores destas experiências. Nos Encontros Regionais discute-se o processo de formação de educadores que cada escola vem construindo, debate-se a política nacional para a Educação Indígena, estuda-se temas do Currículo, etc.

FNDE - 225 - 1420.

Lembramos que todas essas ações representam mais um passo no processo de formação continuada dos educadores indígenas e apontam para o avanço do reconhecimento da Escola Indígena Guarani Kyringue Yvotyty.

Procurando garantir o espaço destinado à troca de experiências entre educadores indígenas e professores da Rede Municipal de Angra dos Reis, realizam-se anualmente um Encontro Intercultural. No próximo encontro objetiva-se dinamizar histórias infantis guarani e trabalhar a forma de socializá-las nas escolas da Rede Municipal de Ensino.

Esta ação é uma ampliação da parceria entre comunidade indígena e a Rede Municipal de Ensino no sentido de estender aos professores aspectos da cultura guarani, o que favorece a inserção destes nos currículos das escolas de ensino regular.

Destacamos ainda que a Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis tem participado do Núcleo de Educação Indígena do Rio de Janeiro, grupo formado por instituições e ONG's tais como: CEDAC, UFF, UFRJ, UERJ, SEE-RJ, SME-Parati e outros que trabalham e/ou interessam-se em trabalhar com a questão indígena. Nessa parceria, temos desenvolvido ações que têm por objetivo de médio e longo prazo, dar subsídios que contribuam para o reconhecimento e autorização para funcionamento das três escolas indígenas guarani, uma localizada em Angra dos Reis e duas em Paraty, assim como também de contribuir no processo de formação da Equipe de educadores indígenas.

ANEXO 07 - Solicitação da ACIBRA



ASSOCIAÇÃO COMUNITÁRIA INDÍGENA DO BRACUI
Rodovia Rio-Santos, Km. 96 - CEP. 23900-000
Bracuí - Angra dos Reis - RJ.

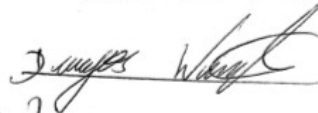
A Secretaria Educação - Consequência
nos da Comunidade Guarani, escrevemos
esse documento para deixar registrado.
Queremos o trabalho do aqui na Aldeia
pois queremos aprender mais a língua
portuguesa para nos sabermos mais como
como lidar com essa sociedade. Assim
também, queremos continuar registrando nossa
língua pois assim estaremos reforçando a
nossa cultura guarani.

Indicamos para isso a monitora
Rose Fouro Linhares - para nos ajudarmos
nesses trabalhos.

OBS:

Queremos deixar claro que qualquer questionamento
em relação à essa questão ou a qualquer
outro que se refere a nossa Comunidade (GUA-
RANI) deve ser tratado diretamente no mesmo. Com
os Responsáveis.

Sem mais AGRACECEROS

ASS. p. ACIBRA:  Leivide Pereira
Leivide Pereira
Abilio da Silva Prof. Guarani
Odair Ezequiel Pedro Ezequiel
Rene da Silva

Jorge da Silva
Sebastião da Silva
Valdir da Silva

ANEXO 08 - Proposta de convenio entre CIMI, ACIBRA e Prefeitura de Angra dos Reis

PROJETO DE EDUCAÇÃO INDÍGENA

HISTÓRICO

As escolas autenticamente indígenas, com raras exceções, não existiam no Brasil até praticamente 1985. Antes desse período, o quadro nacional era, ou de escolas assumidas unicamente pela Funai, geralmente em convênio com missões evangélicas proselitistas, ou de escolas de missões católicas. Seguindo a política oficial, todas tentaram sempre integrar o “selvagem” à cultura dominante.

Pode-se dizer que este foi um período de ESCOLAS PARA INDÍGENAS, ao passo que hoje começam a se estruturar ESCOLAS INDÍGENAS, ou seja, escolas engendradas e assumidas num processo educativo próprio da comunidade, tendo como referência a cultura indígena, mas integrando dinamicamente elementos necessários para a sua afirmação e sobrevivência digna dentro da cultura ocidental dominante. A diferença está nos agentes, nos sujeitos que fazem a escola. Esta é parte de um processo de diálogo com a sociedade nacional, na forma de uma educação intercultural e bilíngue.

Seja reunidos para a criação e encaminhamento de suas escolas, seja envolvidos em associações e organizações com objetivos mais gerais, os índios conseguiram, como expressivo direito, um capítulo especial para as questões indígenas na Constituição. Ainda dentro da Constituição, o artigo 210 resguarda seus processos educativos próprios e suas línguas maternas no processo escolar.

Após as conquistas constitucionais, os índios conseguiram, com assessorias especializadas, enviar propostas para a Lei de Diretrizes e Bases, garantindo o prosseguimento das escolas já atuantes e a especificidade de seus currículos. A educação escolarizada, como bem diz o **Projeto de Educação Indígena para o Estado do Tocantins**, vista por todos os índios como necessária hoje, devido inevitabilidade do contato permanente entre as sociedades indígenas e a dominante é *entendida 1) como instrumento de preservação das culturas e línguas indígenas, de acordo com o modelo pluralista, onde as sociedades indígenas são vistas como parte de uma Nação multitênica e plurilíngue, 2) como preparação não só para a compreensão e reflexão crítica sobre a sua realidade sócio-histórica*

e a da sociedade envolvente, mas como condição para sua transformação e auto-determinação, 3) como processo que possibilite a condição pedagógica da educação formal pelas próprias comunidades indígenas, através da formação de professores índios, 4) como forma de viabilizar a elaboração de materiais escritos pelos próprios índios que retratem seu universo sócio-histórico e cultura. (doc. cit. pag.2).

Desde 1985, um grupo Guarani Kaiowá de Caarapó-MS engajou-se num processo educacional diferente do que a Funai conduzia até então em sua aldeia. Uma equipe de missionárias do Conselho Indigenista Missionário - Cimi, ministrava aulas para as mulheres que não podiam participar da escola noturna. Paralelamente, outro grupo Mbyá da aldeia Okoí-SP, também participava de experiência diferente, na qual os índios produziam seus próprios materiais didático-pedagógicos e estavam sendo preparados para assumirem a condução do seu processo pedagógico, em futuro muito próximo. Hoje a escola de Okoí, já dispõe de cinco livros de leitura na língua indígena, que orientam os alunos na pós-alfabetização.

Na esteira da tendência geral de ampliação do número de organizações formadas unicamente por índios, também a Nação Guarani vem se estruturando em nível nacional, através da organização *Neeboaty Guasu*, a fim de lutar para garantir na prática seus direitos constitucionais. Há pouco tempo, a *Neeboaty* decidiu que, além da demarcação urgente das áreas ocupadas por grupos Guarani, também a educação escolarizada bilíngue deve ser ponto prioritário de discussão em suas reuniões ordinárias. Como outros povos indígenas no momento atual, eles também *acreditam que com a escrita poderão se defender do marreteiro, poderão exigir a demarcação de suas terras, poderão conhecer melhor a sociedade dos brancos. Comerciantes e invasores de terras, funcionários do Estado, missionários e antropólogos, usaram e abusaram da escrita pra conquistá-los e reduzi-los. Seria muita ilusão pensar que se poder reverter o processo só com a conquista da escrita, mas ela está contribuindo, pelo menos em alguns casos, para reforçar a identidade dos povos*; mas eles também veem “o domínio da língua escrita como instrumento adicional para a conscientização e a discussão de problemas em vistas à defesa de suas terras e de suas coisas. (MELIA,B.,”Desafios e tendências na alfabetização em língua indígena”, in **A Conquista da Escrita - Encontros de Educação Indígena**, pag. 16). A *Neeboaty Guasu* tem tido uma posição de defesa por uma escola verdadeiramente indígena, na medida que promove o debate sobre as suas necessidades, encaminhamento e funcionamento. Para o ano

de 93 a *Neeboaty* marcou o 1º Encontro de Professores Guarani, em março, a fim de oferecer subsídios teóricos e didáticos aos seus professores índios. .. *o nível de contato branco/índio tornou necesssária para os índios, a educação formal, mas os professores devem ser condutores desse processo que, no fundo, é um processo de autodeterminação. As comunidades indígenas desejam e reivindicam isso e para tal necessitam de assessorias especializadas e capacitadas para prepará-los. As pessoas não pertencentes à comunidade irão contribuir com suas experiências educacionais, técnico-acadêmicas, mas os professores é que conduzirão o processo de ensino aprendizagem.* (doc. cit. pag.9)

Em 1991, a Prefeitura de Angra dos Reis solicitou ao Seminário Permanente de Educação e Estudos Indígenas - **Sepeei /UFRJ** - esclarecimentos sobre a cultura Guarani e como poderiam encaminhar uma proposta de educação. Na ocasião, a Prefeitura organizou um seminário interno com a presença das Secretarias envolvidas com a questão indígena, técnicos e lideranças indígenas. Neste encontro o Sepeei pôde colocar a sua proposta de educação ampliada, ou seja, uma escola que não está fixada apenas nos conteúdos regulares das demais escolas formais, mas está dialeticamente atrelada a uma concepção indígena de educação e a tudo que for útil ao índio para conviver e ser respeitado na sociedade nacional (agricultura, artes, saúde, comércio, etc.).

Após os encontros com a Prefeitura, o Seppei esteve várias vezes na aldeia fazendo um levantamento das expectativas da comunidade no seu projeto de escola. Basicamente o que surgiu foi o seguinte:

- * métodos de alfabetização inadequados do ponto de vista socio-cultural e linguístico: tudo em português quando eles são falantes de Guarani.
- * falta de infra-estrutura: a escola está em ruínas e não há mobiliário.
- * material específico que leve em conta suas diferenças culturais: os livros usados eram ou religiosos ou da rede pública.
- * mais professores para trabalhar com os adultos: só há um professor e ele trabalha com crianças de 6 a 12 anos.

Em agosto, concretizou-se a idéia de produção inicial de materiais específicos. Uma oficina de textos mobilizou toda aldeia na confecção de dezenas de histórias e desenhos, que são parte da primeira cartilha, em guarani, de Bracuí.

Depois desse incentivo a comunidade escolheu mais três professores, sendo um deles membro da *Neeboaty*, os demais eram lideranças que já haviam participado de reuniões específicas de educação da organização. Com a definição dos novos docentes, imediatamente foi realizada uma reunião entre eles e a assessoria, na qual os professores colocaram a necessidade de uma formação ampliada com orientações pedagógicas, e mais subsídios de guarani, português e matemática aplicada.

PROPOSTA DE TRABALHO

Os objetivos práticos desse trabalho, que giram em torno de sugestões e reivindicações da comunidade, são:

- * possibilitar e viabilizar a capacitação de professores indígenas;
- * possibilitar a confecção de material didático em língua indígena e português, nos diferentes níveis;
- * fornecer um modelo de escola que preserva as características da comunidade indígena e introduz concepções curriculares calcadas em teorias socio-psicolinguísticas adequadas.

Com o intuito de garantir a realização desses objetivos sugere-se o modelo pluralista para a educação indígena, pois ele não só reconhece e valoriza as culturas e línguas indígenas, como também visa autonomia dos povos indígenas, os seus estabelecimentos enquanto nações e a sua real dimensão socio-histórica e política, como parte e constituintes de um país pluri-étnico e multilíngue. Longe de se constituir num modelo que encare a autonomia como dada, alienada, considera os índios como agentes essenciais desse processo, através de sua praxis, da sua reflexão crítica sobre a realidade e de sua atuação sobre ela.

O modelo de educação assimilacionista e integracionista que o Estado oferece encara as línguas e culturas indígenas como entraves que devem ser eliminados, a fim de que o índio possa ser facilmente assimilado pela sociedade nacional, substituindo a sua identidade pela de cidadão aculturado. Neste caso a língua indígena é usada no processo de alfabetização, somente na medida em que ela possibilita a integração.

Na prática de sala de aula isto significa: 1) utilizar-se de metodologias que veem a linguagem e suas diferentes maneiras de aquisição de forma mecanicista; 2) materiais escritos e concebidos nessa perspectiva vazia e, na maioria das vezes, carregados da ideologia da sociedade majoritária de calar o discurso do índio. Pretende-se mudar este quadro caótico com a experiência pluralista, a qual já vem dando ótimos resultados no Brasil e em estados indígenas independentes no Canadá.

O Cimi vem construindo seu trabalho desde meados de 92 absolutamente sozinho. Tudo que a equipe do Cimi realizou, no ano de 92, com os índios obedeceu às reivindicações da comunidade e foi elaborada orientando-se em propostas educacionais que vêm dando certo em dezenas de escolas indígenas do resto do país. Para operacionalizar o trabalho indigenista, o Cimi recebe recursos basicamente de doações de congregações religiosas européias. Atualmente, essas congregações têm priorizado a reconstrução do Leste Europeu, seus conflitos internos e outros países do terceiro mundo. A América do Sul e seus índios estão isolados este ano, apesar de 93 ser o ano internacional das nações indígenas.

Surgem muitas dificuldades para ampliar e melhorar o acompanhamento da nação Guarani de Bracuí, no seu projeto de educação por falta de recursos.

Acredita-se que a Prefeitura, que tem se mostrado sensível questão indígena, possa finalmente contribuir com uma parcela de seu orçamento para o trabalho indigenista proposto.

PROGRAMAÇÃO SEMESTRAL**JANEIRO**

Preparação de material didático e das aulas.

Aulas de ortografia de Guarani e de Português para os professores

FEVEREIRO

Preparação de materiais para o início das aulas

Aulas de guarani (às quartas-feiras)

Aulas de português e matemática (duas vezes por mês)

MARÇO

Início das aulas para a comunidade

Curso de Professores Indígenas Guarani, de 1 a 3 de março - SP

Aula de guarani

Aulas de português e matemática

ABRIL

Oficina para preparação de novos textos

Aulas para comunidade

Aulas de guarani

Aulas de português e matemática

MAIO

Preparação dos originais do livro texto com o corpo docente (quinzenal)

Aulas para a comunidade

Aula de guarani

Aula de português

Curso de Matemática, com assessoria da UFF (3 dias)

JUNHO

Aulas para comunidade

Aulas de guarani

Aulas de português e matemática

PROPOSTRA DE CONVÊNIO ENTRE
O CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO - CIMI
E A PREFEITURA DE ANGRA DOS REIS
NA ATUAÇÃO JUNTO À COMUNIDADE
INDÍGENA GUARANI DE BRACUÍ.

A Equipe Missionária do Cimi (composta de três indigenistas) que atua junto aos Guarani de Bracuí visa acompanhar e apoiar o processo organizativo da nação Guarani. Acredita-se que as nações indígenas chegarão à autodeterminação a medida que forem se organizando por povos e entre outras nações.

Do Cimi

1. Trabalhar com a organização indígena *Neeboaty Guasu* e a Asibra, assessorando e apoiando suas prioridades.

2. Assessorar o projeto de educação proposto pela *Neeboaty*.

3. Acompanhar progresivamente a demarcação definitiva das terras ocupadas pelos Guarani.

4. Acompanhar a discussão e ajudar na concretização do plano de subsistência da organização guarani.

5. Acompanhar e colaborar na viabilização, proposta pela organização, de formação de agentes de saúde, em cada aldeia.

6. Assumir todos os custos de passagem e hospedagem de índios e assessores, nas assembléias nacionais indígenas e nas reuniões da comissão da *Neeboaty*.

7. Pôr à disposição assessorias: jurídica, antropológica, indigenista e outras que forem necessárias ao processo organizativo.

DA PREFEITURA

1. Assumir Projeto de Educação para a comunidade que esteja de acordo com suas especificidades culturais, e ainda:

a) Viagem e estadia de professores indígenas em cursos e reuniões da organização.

b) Passagem e estadia dos assessores no trabalho *in loco* e nos cursos fora da aldeia.

c) Projeto gráfico e da impressão de materiais didáticos específicos.

d) Fornecer material de consumo

e) Fornecer material de construção para o prédio da escola

2. Assumir um programa de saúde de assistência plena à comunidade que esteja de acordo com sua cultura.

a) colaborar na formação dos agentes de saúde

3. Incrementar com assessoria técnica o projeto de subsistência já iniciado, no que tange :

a) a construção de mais nove açudes

b) ao acompanhamento sistemático da criação de peixes

c) a concretização e incrementação da criação caprinos

d) a assessoria técnico-agrícola, sistemática, nas sugestões da comunidade de cultivo de novas culturas.

4. Construção e conservação de estradas de acesso.

ORÇAMENTO MENSAL

Transporte Cr\$ 800.000,00

Diária Cr\$ 5.700.000,00

Alimentação Cr\$ 800.000,00

TOTAL Cr\$ 7.300.000,00

36 meses Rio
36 meses Guarani
R\$ (1.760.000)

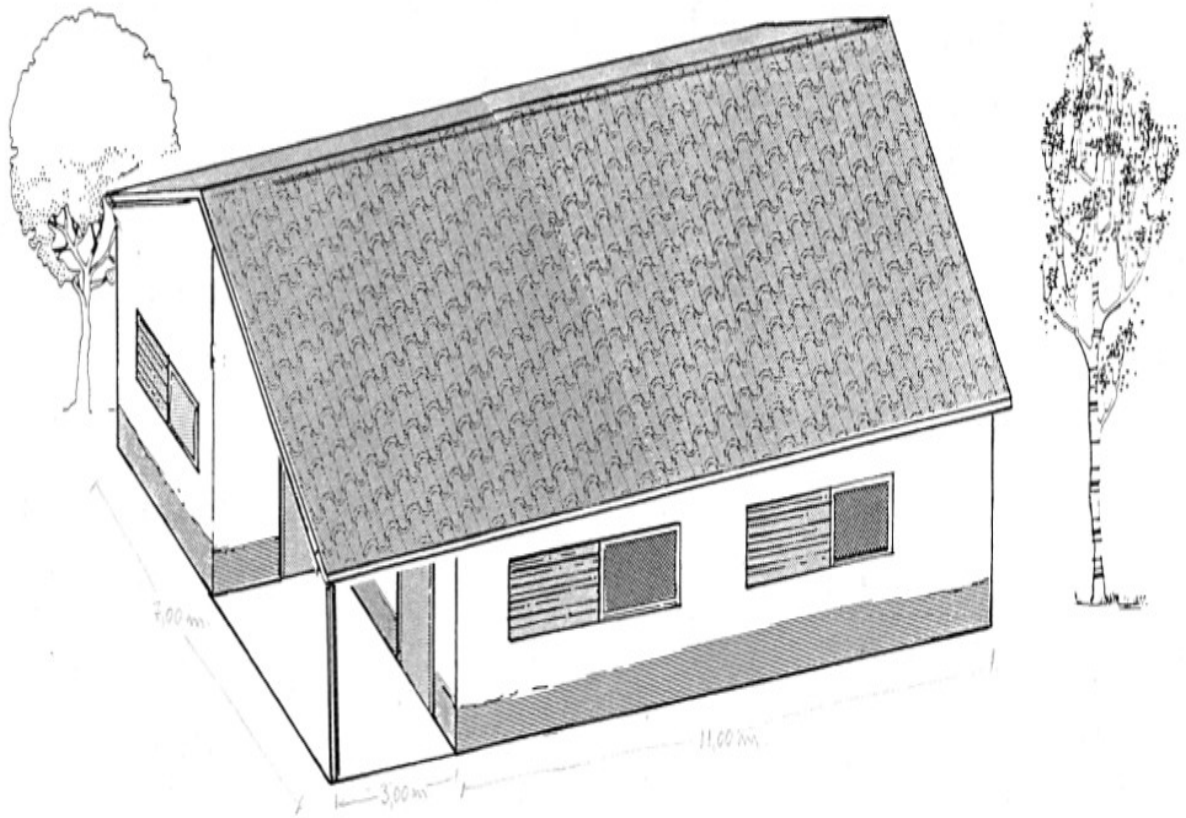
(8.260.000)

Obs.1: O cálculo é referente a janeiro de 1993. Ainda não se tem estimado nenhum índice seguro de correção, pretende-se averiguar conjuntamente com as partes envolvidas.

Obs.2: Pelo menos uma vez por mês, os professores participam de reuniões da *Neemboaty Guasu*, nas aldeias Guarani do país, sendo necessários recursos para subsistência de transporte e alimentação para os professores, que não foram calculados por serem em locais não estipulados até dezembro de 92. Estas reuniões são importantes para a formação de professores.

Obs.3: Eventualmente a comunidade estará envolvida na produção de material didático especializado, pretende-se contar com o apoio da Prefeitura para a impressão gráfica desse material, sempre que se fizer necessário.

Obs.4: Até março, os professores já gostariam de contar com o prédio da escola construído, para dar prosseguimento às aulas num local apropriado. Segue anexo proposta de construção, a ser realizada em mutirão com toda aldeia.



ANEXO 09 - Eventos de formação promovidos pela Kyringue Ivotyty

Curso:	I Encontro Regional de Educadores Indígenas Guarani do Rio e São Paulo
Entidade Responsável:	Prefeitura Municipal de Angra dos Reis Secretaria Municipal de Educação
Órgão Financiador:	FNDE - MEC
Ano:	1997
Período:	23 a 31 de agosto de 1997
Carga Horária:	72h/a
Professores:	Domingos Nobre, Eunice Pereira da Silva, Paulo Borges, Paulo Dayer e Marcelo Enzo
Conteúdos:	<p><i>Oficina de Linguagem:</i> Língua Materna e Segunda Língua Levantamento Sociolinguístico das comunidades (L1 e L2) Desafios para a política linguística dos projetos de escolarização Sistema Numérico Guarani</p> <p><i>Oficina de História:</i> A noção de documento histórico História Não-Índia Documentos Orais e Visuais A versão histórica dos povos indígenas Metodologia do ensino de história em sala de aula Filme: "A Missão", de Roland Joffé Produção de textos dos educadores a partir das histórias contadas pelos avós e do debate do filme</p> <p><i>Oficina de Secretaria Escolar:</i> Modelos básicos de documentos da Direção e da Secretaria Exercícios de preenchimento</p> <p><i>Oficina de Contabilidade:</i> Exercícios de Movimento de Caixa</p>
Curso:	Formação Continuada de Educadores Indígenas/ Encontro Intercultural
Entidade Responsável:	Prefeitura Municipal de Angra dos Reis Secretaria Municipal de Educação
Órgão Financiador:	FNDE - MEC
Ano:	1998
Período:	julho
Carga Horária:	16h/a
Professores:	Domingos Nobre / Algemiro da Silva Karaimiri / Eunice Pereira da Silva
Conteúdos:	<p>Cultura Guarani Educação Indígena Educação Escolar Indígena Educadores Indígenas Implantação do Bananal Comunitário Estudo e Discussão da Proposta curricular de História dos RCNEI's Estudo do RNEI's - Temas Transversais: Direitos e Lutas Indígenas Manutenção do Bananal Indígena Curso de Introdução à Informática - CDI Planejamento e Produção do Material Didático para SME/Angra: "História dos Guaranis" Manutenção do Pomar de Cítricos e Côco</p>

Curso:	Formação Continuada de Educadores Indígenas/Curso de Formação – Módulo I
Entidade Responsável:	Prefeitura Municipal de Angra dos Reis Secretaria Municipal de Educação
Órgão Financiador:	FNDE - MEC
Ano:	1998
Período:	03 de Novembro 1998 a 14 de Janeiro 1999
Carga Horária:	192h/a
Professores:	Domingos Nobre / Nelson Diehl / Eunice Pereira da Silva / Paulo Borges
Conteúdos:	Encontro c/Coordenador de Projetos para América Latina da SCIAF Planejamento e Instalação da Escola de Informática – CDI (Comitê para Democratização da Informática) Planejamento e Avaliação do Programa de Formação de
Curso:	Formação Continuada de Educadores Indígenas/ Encontro Regional de Educadores Indígenas Guarani – Módulo II
Entidade Responsável:	Prefeitura Municipal de Angra dos Reis Secretaria Municipal de Educação
Órgão Financiador:	FNDE - MEC
Ano:	1999
Período:	18 a 23 de Fevereiro de 1999
Carga Horária:	48h/a
Professores:	Domingos Nobre / Nelson Diehl / Eunice Pereira da Silva / Paulo Borges
Conteúdos:	Módulo II: Organização Administrativa e Legislação ACIBRA (Associação Comunitária Indígena de Bracuí) Estudo das Propostas Curriculares para Magistério Indígena Gerenciamento de Compras coletivas Estudos e Discussão da Proposta Curricular de História e Geografia dos RCNEI's

Curso:	Formação Continuada de Educadores Indígenas/ Encontro Regional de Educadores Indígenas
Entidade Responsável:	Prefeitura Municipal de Angra dos Reis Secretaria Municipal de Educação
Órgão Financiador:	FNDE - MEC
Ano:	1999
Período:	16 a 21 de Março
Carga Horária:	48h/a
Professores:	Domingos Nobre / Algemiro da Silva Karai Mirim / Paulo Daher
Conteúdos:	Organização Escolar Indígena nas Aldeias Guarani <i>Oficinas Pedagógicas:</i> Planejamento Didático / Avaliação Diagnóstica / Organização do Trabalho Escolar
Curso:	Formação Continuada de Educadores Indígenas/ Encontro Intercultural
Entidade Responsável:	Prefeitura Municipal de Angra dos Reis Secretaria Municipal de Educação
Órgão Financiador:	FNDE - MEC
Ano:	1999
Período:	Abril
Carga Horária:	16h/a
Professores:	Domingos Nobre / / Eunice Pereira da Silva
Conteúdos:	Cultura Guarani Educação Indígena Educação Escolar Indígena
Curso:	Formação Continuada de Professores/ Educação Escolar Indígena
Entidade Responsável:	Prefeitura Municipal de Angra de Paraty Secretaria Municipal de Educação
Órgão Financiador:	FNDE - MEC
Ano:	1999
Período:	26 de Abril a 26 de Maio
Carga Horária:	120h/a
Professores:	Domingos Nobre / Eunice Pereira da Silva / Ruth Monserrat / Valéria e Helena
Conteúdos:	Modulo I: História, Memória e Experiência Modulo II: Cidadania, Trabalho e Cultura Modulo III: Alfabetização e Leitura: Múltiplas Linguagens Modulo IV: Projeto Político Pedagógico para Educação Indígena

Curso:	Administração Rural para Jovens e Adultos Guarani
Entidade Responsável:	CEDAC – Centro de Ação Comunitária
Órgão Financiador:	FAT/ Ministério do Trabalho
Ano:	1999
Período:	23 de Junho a 23 de Dezembro
Carga Horária:	224h/a
Professores:	Domingos Nobre / Néelson Diehl / Adriana Cardoso / Isabel dos Santos Oliveira
Conteúdos:	Planejamento Estratégico / Metodologia "FOFA" (Fraquezas/ Oportunidades/ Fortalezas/ Ameaças) Noções de Administração Rural
Curso:	Básico de Educação e Trabalho para Auto-Gestão da Comunidade Indígena Guarani de Bracuí
Entidade Responsável:	CEDAC – Centro de Ação Comunitária
Órgão Financiador:	FAT/ Ministério do Trabalho
Ano:	1999
Período:	23 de Junho a 23 de Dezembro
Carga Horária:	96h/a
Professores:	Domingos Nobre / Néelson Diehl / Adriana Cardoso / Isabel dos Santos Oliveira
Conteúdos:	Preparo de Adubo Orgânico Cuidado com as Mudas Plantio das Sementes Preparação da Terra Cuidados com a Terra Utilização de Ferramentas Utilização dos Recursos Naturais para o Artesanato
Curso:	Formação Continuada de Educadores Indígenas/ Curso de Formação
Entidade Responsável:	Prefeitura Municipal de Angra dos Reis Secretaria Municipal de Educação
Órgão Financiador:	FNDE/MEC
Ano:	1999
Período:	Setembro a Dezembro
Carga Horária:	256h/a
Professores:	Domingos Nobre / Algemiro da Silva Karai Mirim / Paulo Daher
Conteúdos:	Fundamentos da Educação Guarani de Angra dos Reis e Paraty Educação Escolar Indígena no Brasil Orientação Pedagógica para a Organização Curricular

Curso:	I Encontro Nacional de Educadores Indígenas Guarani
Entidade Responsável:	CEDAC – Centro de Ação Comunitária
Órgão Financiador:	CGAEI – SEF – MEC
Ano:	2000
Período:	28 de Fevereiro a 06 de Março
Carga Horária:	64h/a
Professores:	Domingos Nobre / Wilmar D'Angellis / Juracilda Veiga / Eunice Pereira da Silva / Algemiro da Silva Karai Mirim
Conteúdos:	<p>Relatos de Experiências. Objetivos da escolarização indígena para cada comunidade. O que é Escola? Definição de conteúdos escolares. Como desenvolver os conhecimentos da língua Guarani? Como desenvolver os conhecimentos da língua Portuguesa? Atitudes que a escola deve tomar. Debate sobre os 500 anos da invasão. História do Povo Guarani. As resistências Indígenas. O significado das “Comemorações do Descobrimento”. Conceitos de: Escola Diferenciada, Língua Materna e Segunda. Língua. Levantamento Sócio-linguístico. Política Linguística para os Projetos de Escolarização. Processo de Reconhecimento da escola Guarani Kiringue Yvotyty. Organização de Mutirão e Reflexão sobre o Lixo na Aldeia. Planejamento e Organização da Oficina de Fotografia para os Educadores e Lideranças Guarani. Planejamento e Organização da Infra-estrutura do Encontro Regional de Educadores Indígenas Guarani na Aldeia de Sapukai. Estudo do RCNET's – Temas Transversais: Educação Preventiva para a Saúde. Mutirão de Plantio de Pupunha na Floresta. Estudo do RCNET's – Temas Transversais: Direitos, Lutas e Movimentos Indígenas I. Estudo do RCNET's – Temas Transversais: Direitos, Lutas e Movimentos Indígenas II. Registros e Controles Contábeis. Produção e organização do Material Didático para SME/Angra – Histórias Guarani. Avaliação e Planejamento da Escola de Informática. Avaliação da Parceria ACIBRA – AVICRES (Associação Vida no Crescimento e na Solidariedade) – CIMI (Conselho Indigenista Missionário). Planejamento de Grade Curricular para os 4 ciclos da Escola Indígena Guarani Yvotyty. Estudo do RCNEI's – Temas Transversais: Terra e Preservação da Bio e Sócio-diversidade. Estudos sobre Fontes Históricas do Povo Guarani e Povos Indígenas de São Paulo.</p>

Curso:	Estudo da Língua Guarani Mbyá
Entidade Responsável:	Sub-Reitoria de Desenvolvimento e Extensão / Sr-5 – UFRJ
Órgão Financiador:	
Ano:	2000/2001
Período:	Agosto de 2000 a Abril de 2001
Carga Horária:	64h/a
Professores:	Ruth Maria Fonini Montserrat
Conteúdos:	Fontes Linguísticas da Língua Guarani Mbyá. Técnicas de trabalho de campo com línguas indígenas. Alfabetos e ortografias para línguas ágrafas. Relações entre língua oral e língua escrita. Coleta de material lexical e gramatical guarani. Análise e descrição do sistema sonoro e gramatical da língua. Análise da ortografia guarani vigente nas aldeias Guarani Mbyá. Questões de lexicografia e elaboração de dicionários
Curso:	SEMINÁRIO CURRÍCULO MAGISTÉRIO INDÍGENA
Entidade Responsável:	NEI – Núcleo de Educação Indígena do Estado do Rio de Janeiro
Órgão Financiador:	
Ano:	2001
Período:	17 a 22 de Dezembro
Carga Horária:	40h/a
Professores:	Domingos Nobre
Conteúdos:	

ANEXO 10 - KUAA-MBO'E⁶⁵

KUAA – MBO'E = CONHECER – ENSINAR PROGRAMA DE FORMAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR GUARANI NA REGIÃO SUL E SUDESTE DO BRASIL

ESTRUTURA CURRICULAR

O curso terá na sua estrutura curricular disciplinas da base comum: (Língua Guarani, Língua Portuguesa e Literatura, Artes, Geografia, História e Organização Social Guarani, Antropologia, Sociologia, Ciências (Física, Química, Biologia e Saúde Pública) e Matemática) que têm como objetivo trabalhar o conhecimento dessas diferentes ciências de forma articulada com a metodologia de ensino e de pesquisa e a didática de ensino desses mesmos conhecimentos para as crianças das séries iniciais.

As questões específicas da cultura Guarani serão abordadas a partir de eixos temáticos que permitam trabalhar os conhecimentos matemáticos, cosmológicos, da relação com a terra e com a natureza, dentre outros, constituindo a parte diversificada.

A parte profissionalizante do currículo se ocupará, além das metodologias e da didática, dos Fundamentos (psicologia, sociologia, filosofia e história da educação) e da Legislação da Educação, particularmente do ensino fundamental e da educação escolar indígena.

CARGA HORÁRIA

Total de horas em etapas presenciais intensivas centralizadas: 1.920

Total de horas em etapas presenciais intensivas descentralizadas: 480

Total de horas presenciais: 2.400

Total de horas em Atividades na Comunidade (não presencial): 1.200

Total de horas em Estágio Supervisionado- Acompanhamento Pedagógico: 400

Total de horas do curso: 4.000

Ementas das Áreas de Conhecimento:

1 – FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO (História da Educação, incluindo a Educação Indígena; Legislação referente a educação escolar indígena; Tendências Pedagógicas; Teorias do Desenvolvimento Cognitivo; Relações Escola, Educação e Sociedade) e Planejamento Curricular. Esta área do conhecimento tem como eixo central a reflexão em torno à construção de uma escola indígena, uma escola onde as pessoas vão para aprender, organizar, sistematizar e aprimorar o conhecimento próprio e também é o lugar onde podemos adquirir novos conhecimentos para a sobrevivência.

⁶⁵ Fonte: ROSA, 2009, p.153-154.

Nesse sentido, o Planejamento Curricular é uma sistematização que reflete as características da escola indígena, como a interculturalidade, o bilingüismo, a contextualização socio-histórica que possa garantir a especificidade de cada povo indígena, entre outros.

2- ÁREA DA LINGUAGEM : Compreende Língua e Cultura Guarani, Língua Portuguesa, Artes e Literatura, Linguagem Corporal de Movimentos. O estudo da língua, não desvinculado da cultura Guarani, tem como objetivos:

- possibilitar que os alunos indígenas usufruem dos direitos lingüísticos que lhes são assegurados como cidadãos brasileiros, pela Constituição Federal;
- atribuir prestígio às línguas indígenas, o que contribui para que seus falantes desenvolvam atitudes positivas em relação a elas, diminuindo, assim, os riscos de perdas lingüísticas e garantindo a manutenção da rica diversidade lingüística do país;
- favorecer o desenvolvimento das línguas indígenas no nível oral e escrita (RCNEI, 1998:120).

A Língua Portuguesa, por outro lado, será trabalhada na perspectiva de ser para os estudantes guarani um instrumento de defesa de seus direitos legais, econômicos e políticos; um meio para ampliar o seu conhecimento e o da humanidade; um recurso para serem reconhecidos e respeitados, nacional e internacionalmente, em suas diversidades e um canal importante para se relacionarem entre si e para firmarem posições políticas comuns (RCNEI 1998:123).

A linguagem artística e a linguagem corporal são formas específicas de manifestação da cultural de cada povo, e nesse sentido serão estudadas tendo em vista a valorização das expressões artísticas da cultura guarani, compreendendo-as como um dos aspectos formadores da identidade étnica deste povo, como mencionado no RCNEI 1998:314.

3 – ÁREA DE CIÊNCIAS SOCIAIS: Compreende geografia, história e antropologia, filosofia e sociologia. O trabalho nessa área de conhecimento deverá propiciar a reflexão sobre o contexto histórico e o espaço geográfico em que os alunos vivem, de maneira que possam compreender os acontecimentos históricos como resultados das relações dos seres humanos organizados em sociedade, bem como o relacionamento que essas sociedades mantêm com seus territórios, tendo como referência básica o modo de vida de outras sociedades indígenas e da sociedade não-indígena.

4 – ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA: Compreende biologia, ecologia, física, química e matemática. Esta área de conhecimento trabalha a compreensão dos fenômenos que acontecem no mundo, incluindo os que envolvem o corpo das pessoas, buscando as relações existentes entre esses fenômenos e as intervenções realizadas pelos seres humanos no ambiente, buscando a sistematização dos conhecimentos elaborados pelos povos indígenas e não-indígenas nesse campo do saber, com auxílio de linguagens específicas como as que a matemática pode oferecer.

ANEXO 11 - Ata da assembleia de criação da escola KARAI KUERY RENDA

ATA DA ASSEMBLÉIA DE FUNDAÇÃO DA ESCOLA INDÍGENA ESTADUAL GUARANI KARAI RUERY RENDÁ



Aos sete dias do mês de julho do ano de dois mil e quatro, reuniram-se na Escola Indígena Guarani Kyringue Ivotyty, na Aldeia Sapukai, em Bracuí, Município de Angra dos Reis, no Estado do Rio de Janeiro, o corpo docente das Escolas Indígenas Guarani: Kyringue Ivotyty, da Aldeia Sapukai; Tava Mirim, da Aldeia de Parati Mirim; Karai Oka, da Aldeia de Araponga e membros do Ijevateve Kuery (Grupo dos Mais Velhos) e lideranças das três comunidades para a fundação da Escola Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Rendá, composta por uma Escola Indígena Pólo, a Escola Indígena Guarani Kyringue Ivotyty e duas salas de extensão: a Escola Indígena Guarani Tavá Mirim e a Escola Indígena Guarani Karai Oka. A reunião foi aberta pelo Cacique da Aldeia Sapukai, Sr. João da Silva, que destacou a importância do trabalho do professor na relação com sua comunidade, alertando sobre a responsabilidade do professor como exemplo de educador na conduta dentro da cultura Guarani. Apontou que o professor precisa valorizar a música, a língua Guarani, a reza na Opy, a alimentação, trabalhando seriamente com a escola e a comunidade. Ficou definido que o cargo de Diretor de cada Unidade escolar será exercido por um professor Guarani com mais experiência e leito em assembleia da comunidade, e a Direção da Escola Indígena Pólo será exercida por um colegiado composto pelos três Diretores de cada Unidade, sendo indicados: o Sr. Algemiro da Silva Karai Mirim da Escola Indígena Guarani Kyringue Ivotyty, o Sr. Sérgio da Silva Nhamandu Mirim da Escola Indígena Guarani Tavá Mirim e o Sr. Nirio da Silva Karai Mirim da Escola Indígena Guarani Karai Oka. Foram indicados: para Secretário o Sr. Alexandre da Silva Verá Mirim; para Técnico Administrativo o Sr. Paulo Salomão Daher; para Técnico Pedagógico, o Sr. Domingos Barros Nobre. Foi aprovada por unanimidade a seguinte Diretoria: Diretor: Sr. Algemiro da Silva Karai Mirim, Sr. Sérgio da Silva Nhamandu Mirim e Sr. Nirio da Silva Karai Mirim. Secretário: Sr. Alexandre da Silva Verá Mirim; Técnicos: Sr. Paulo Salomão Daher e Sr. Domingos Barros Nobre. Definiu-se que a avaliação de desempenho da Direção e Corpo Docente será realizada anualmente pelo Ijevateve Kuery (Grupo dos Mais Velhos) e Assembleia da comunidade, decidindo pela permanência ou não no cargo. A Escola Indígena Pólo Karai Kuery Rendá está localizada na Rodovia Rio-Santos – BR 101, Km 114, Aldeia Sapukai, Bracuí, Município de Angra dos Reis, Estado do Rio de Janeiro. Foi lido o Regimento Interno e o Projeto Político Pedagógico da Escola Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Rendá, sendo estes aprovados por unanimidade. Nada mais tendo a registrar, eu Alexandre da Silva Verá Mirim, Secretário da Escola Indígena Pólo lavro e assino esta ata.

Alexandre da Silva Algemiro da Silva, Sérgio da Silva

Nirio da Silva

Izaque de Souza Dani M. do Carmo Bernaldo Peralta

Pedro da S. Aguiar Síncido Benito Valde da Silva


Zenesto da Silva

Sueli Bonito da Silva

João da Silva

REGIÃO DE JUSTIÇA
Passos Jun.
Registro de
sob o n.º
Angra dos Reis

ANEXO 12 – Parecer sobre a criação da KARAI KUERY RENDA

SERVIÇO PÚBLICO ESTADUAL	
Processo nº	E.03/1410.335/2004
Data	03/12/2004 fls. 03
Rubrica	

PARECER

Criação da Escola Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Renda (Escola Indígena-Pólo – sede em Angra dos Reis; Escolas Indígenas Estaduais Guarani Tava Mirim e Guarani Karai Oka, em Paraty)

Escola Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Renda composta de uma Escola Indígena – Pólo, com sede na Aldeia Sapukai, em Bracuí, município de Angra dos Reis – RJ, e duas salas de extensão: a Escola Indígena Estadual Guarani Tava Mirim, situada na Aldeia Parati - Mirim e Escola Indígena Estadual Guarani Karai Oka, situada na Aldeia Araponga, estas, sediadas no município de Paraty – RJ, as referidas escolas são mantidas pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro através da Secretaria de Estado de Educação, oferece o 1º segmento do Ensino Fundamental dividido em 4 (quatro) ciclos: 1º ciclo – 4 a 6 anos; 2º ciclo – 7 a 9 anos; 3º ciclo – 10 a 12 anos e 4º ciclo – acima de 12 anos.

Considerando que a Escola Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Renda conta com 02 (duas) salas de aula, com capacidade para 80 (oitenta) alunos, funcionando em horário integral; Escola Indígena Estadual Guarani Tava Mirim com capacidade para 50 (cinquenta) alunos em horário integral e Escola Indígena Estadual Guarani Karai Oka funciona, com uma sala com capacidade para 25 (vinte e cinco) alunos em horário integral.

Considerando que os professores das Escolas Indígenas Estaduais supracitadas são índios com Cursos de qualificação, bem como cada Escola Indígena terá um Diretor índio e um Secretário índio, este, que dará assistência as 3 (três) aldeias com orientação desta Coordenadoria.

Considerando que a Escola Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Renda composta de uma Escola Indígena – Pólo, com sede neste município e duas Escolas Indígenas Estaduais Guarani Tava Mirim e Guarani Karai Oka, situadas no município de Paraty – RJ possuem Regimento Escolar registrado no 2º Ofício de Justiça de Angra dos Reis Pessoas Jurídicas sob o n.º 1363

SERVIÇO PÚBLICO ESTADUAL	
Processo nº	<u>623/11410315/2004</u>
Data	<u>23 11 2004</u> fls. <u>04</u>
Rubrica	<u>[Assinatura]</u>

Livro A5 fls. 58V a 59F datado em 15/10/2004 acompanhado da matriz curricular e Projeto Pedagógico adequado a sua realidade para serem cumpridos pela comunidade escolar.


Considerando o aspecto físico ser diferenciado, atendendo a realidade dos índios, pois, cada escola possui uma sala arrumada em ambiente diferenciado atendendo, integralmente, ao Projeto Pedagógico, utiliza ao lado desta sala a casa da reza e a natureza ao seu redor para caçar, armadilhas, pescar, plantar etc.

Face ao exposto sou de Parecer Favorável para criação da Escola Indígena – Pólo, com sede na Aldeia Sapukai, em Bracuí, Angra dos Reis e das Escolas Indígenas Estaduais Guarani Tava Mirim, situada na Aldeia Parati Mirim e Guarani Karai Oka, localizada na Aldeia Araponga, estas, pertencentes ao município de Paraty – RJ, com oferta do Ensino Fundamental 1º segmento dividido em 4 ciclos, por estar em consonância com a Deliberação CEE N.º 286 de 09/09/2003 publicada no D.O. de 29.03.2004.

Atualmente a Escola Indígena Pólo, no Bracuí, conta com 138 (cento e trinta e oito) alunos, a da Aldeia Parati Mirim conta com 86 (oitenta e seis) alunos e da Aldeia Araponga com 22 (vinte e dois) alunos.

Este é o meu Parecer.

Angra dos Reis, em 06 de dezembro de 2004.


 Rosa Maria Caldiero Cerqueira
 Prof.ª Na função de Inspectora Escolar
 Matrícula: 806.933-8 SEE