

**UNIOESTE – UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CAMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON - PR
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS - CCA
PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL**

MARIO RAMÃO VILLALVA FILHO

**EDUCOMUNICAÇÃO, LÍNGUA-CULTURA GUARANI, SUSTENTABILIDADE E
TEKO PORÃ: MYASÃIMBO'E, AVAÑE'Ë AYVU-ARANDU, ÑEÑANGAREKO HA
BOM VIVER.**

**MARECHAL CÂNDIDO RONDON – PR
PARANÁ – BRASIL
2020**

MARIO RAMÃO VILLALVA FILHO

**EDUCOMUNICAÇÃO, LÍNGUA-CULTURA GUARANI, SUSTENTABILIDADE E
TEKO PORÃ: MYASÃIMBO'E, AVAÑE'Ë AYVU-ARANDU, ÑEÑANGAREKO HA
BOM VIVER.**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável – Nível Doutorado – do Centro de Ciências Agrárias da Unioeste – Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

Linha de pesquisa: Inovações Sócio-tecnológicas e Ação Extensionista

Prof. Dr. Aldi Feiden, Orientador

Prof. Dr. Armin Feiden, Co-orientador

Profa. Dra. Ana Paula Leonel, Co-orientadora

MARECHAL CÂNDIDO RONDON – PR

PARANÁ – BRASIL

2020

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unoeste.

Villalva Filho, Mário Ramão

Educomunicação, língua-cultura guarani, sustentabilidade e teko porã: : myasãmbo'a, avafe'ã ayvu-arandu, ãefangareko ha bom viver. / Mário Ramão Villalva Filho: orientador(a), Aldi Feiden; coorientador(a), Armin Feiden, coorientador(a)II, Ana Paula Leonel, 2020.

127 f.

Tese (doutorado), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus Marechal Cândido Rondon, Centro de Ciências Agrárias, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável, 2020.

1. Sustentabilidade indígena. 2. Guarani. 3. Bom viver. 4. Educomunicação. I. Feiden, Aldi. II. Feiden, Armin. III. Leonel, Ana Paula. IV. Título.



Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Campus de Marechal Cândido Rondon

Centro de Ciências Agrárias – CCA

Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável – Mestrado e Doutorado

MARIO RAMÃO VILLALVA FILHO

EDUCOMUNICAÇÃO: LÍNGUA-CULTURA GUARANI, SUSTENTABILIDADE E TEKOPORÁ

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável, de forma remota/síncrona, com uso da tecnologia de videoconferência, por meio das diversas opções de software/aplicativos disponíveis para esta modalidade, conforme orientação do Ato Executivo nº 021/2020-GRE, Resolução 052/2020 - CEPE e Portaria Capes nº 36/2020, em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Doutor em Desenvolvimento Rural Sustentável, área de concentração Desenvolvimento Rural Sustentável, linha de pesquisa Inovações Sócio Tecnológicas e Ação Extensionista, APROVADO pela seguinte banca examinadora:

1. ALDI FEIDEN - Orientador
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste / Campus Toledo
2. ELOÁ SOARES DUTRA KASTELIC - Membro
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste / Campus Foz do Iguaçu
3. LIGIA KARINA MARTINS DE ANDRADE – Membro
Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA
4. GIANE DA SILVA MARIANO LESSA – Membro
Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA
5. MIGUEL ÁNGEL VERÓN GÓMEZ – Membro
Universidad Nacional de Asunción - UNA

Marechal Cândido Rondon, 31 de agosto de 2020.

Wilson João Zonin
Coordenador do PPGDRS
Portaria nº 4882/2018 – GRE

Che sy rérape amboguapy ko tembiapo. Kuña marangatu omoheñoi cherete ha ome'ẽ chéve ko ñe'ẽ porã ha ijayvu-arandu¹.

¹ À memoria da minha mãe elaboro este trabalho. Mulher de coragem e determinação me deu a vida e esta maravilhosa língua-Cultura.

AGRADECIMENTOS - AGUYJEVETE

Aguyjevete Ñaderu Papa Tenondéme guarã. Agradeço ao Deus Guarani quem me possibilitou *tesãi, mbarete ha py'aguasu* (saúde, força e coragem) para realizar este trabalho.

Agradeço a Aldi Feiden e Armin Feiden que, numa tarde de café no intervalo da aula de guarani na UNIOESTE de Toledo, me encorajaram a percorrer este caminho e a Ana Paula Silve Leonel, todes orientadores(as) deste trabalho.

A minha companheira na UNILA e na VIDA, *cherembireko* Laura Fortes, *mborayhúpe che reko hendive*, obrigado por ser alicerce da minha vida, e pela e dedicação no dia-a-dia e pela força na língua portuguesa.

Che ra'y ha che rajýpe, ha'ekuérarupive ahupyty ã mba'e (graças à inspiração dos meus filhos).

À comunidade Guarani de Diamante do Oeste, aos parentes Vicente Jagavyju Vogado *ha* Agustinho Tupã Nhengarai Martines (Añetete) e a Teodoro Alves (Itamarã). *Aguyjevete! oñondive ñandembareteve!* (juntos somos mais fortes)

Ao sábio Gerônimo Kunumi Reronhangareko Vogado (em memória), que com os seus conhecimentos consegui orientar parte deste trabalho.

Aguyjevete Equipe Educom *Guaraníme guarã*: Camila Lazzarini, Dalia Espino, Gilmar Tupã, Laura Fortes, Ligia Andrade, Luciana Guedes, Luiz Centurión e Sérgio Medina.

Agradeço à UNILA, por proporcionar um ano de afastamento para me dedicar para a redação deste trabalho.

Agradeço aos(às) professores(as) do PPGDRS – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável –, que, com excelente ambiente interdisciplinar, propiciaram o debate em torno ao Desenvolvimento Rural Sustentável. Especialmente ao coordenador do curso, professor Dr. Wilson João Zonin, aos(às) professores(as) Alberto Feiden, Alvorí Ahlert, Adriana Maria de Grandi, Altevir Signor, Nelza Mara Pallu, que não mediram esforços na busca pela excelência no PPGDRS.

Agradeço à primeira Turma de doutorandos(as) do PPGDRS da UNIOESTE, aos(às) vários(as) colegas com quem tive a oportunidade de refletir sobre os estudos teóricos e conviver por meio das diversas extensões praticadas durante o curso.

A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados. (FREIRE, 1985 p.46)

BIOGRAFIA – *CHEREKOVE*

A UNILA - Universidade Federal da Integração Latino-Americana - foi a primeira universidade brasileira em incluir como disciplina obrigatória uma língua originária para cursos que não sejam especificamente para indígenas. Após buscar e verificar matrizes curriculares de diversas outras Instituições de Ensino Superior, não encontramos alguma disciplina de língua guarani ou de outra língua originária como obrigatória a não indígenas no Brasil. Enquanto isso, a língua portuguesa, esta língua do colonizador, é obrigatória a todos(as) os(as) originários(as) e em todos os níveis educacionais no Brasil.

Os cursos de *Letras - Artes e Mediação Cultural (LAMC)* e *Letras - Expressões Literárias e Linguísticas (LELL)* foram os primeiros cursos a incluir em sua grade curricular a disciplina "Terceira Margem: Guarani". Atualmente, o curso de língua e cultura guarani é ministrado na universidade como matéria obrigatória nos seguintes cursos: Bacharelado em Letras - Artes e Mediação Cultural (LAMC) e Licenciatura em Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras (LEPLE).

Desta forma, até o ano de 2019, as seguintes disciplinas eram ministradas na UNILA como disciplinas obrigatórias: Terceira Margem Guarani I, II e III, sendo o "Guarani I e II" duas matérias com 4 créditos totalizando 64 horas semestrais cada uma e o "Guarani III" ficando com metade dos créditos e cargas horárias, ambas do curso de LAMC. Outra disciplina de também 4 créditos e 64 horas é "Introdução à Língua e Cultura Guarani" do curso de LEPLE.

Dentre as ofertas não obrigatórias do curso de Guarani, citamos: as disciplinas optativas do curso de LAMC "Tópicos em Línguas I- Guarani" e "Tópico em Línguas II - Guarani"; o curso de Capacitação direcionado aos(às) servidores(as) da UNILA sob a coordenação da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas; e no âmbito da Extensão, o primeiro curso de Guarani oferecido na UNILA: "Culturas guaraníes: aspectos socioculturales, diversidad lingüística y transmisión de saberes", coordenado pela professora Maria Eta Vieira desde 2011.

A subsistência da língua guarani como disciplina obrigatória também sofreu algumas reduções na carga horária. O curso de LELL foi extinto para dar lugar ao

curso de LAMC, que, em 2015, reduziu a carga horária total de 12 horas para 10 horas na primeira revisão do PPP do curso; na segunda revisão, em 2018, foi aprovada outra redução, desta vez a 8 horas. Também em 2018 o curso de LEPLÉ levou a proposta de extinção da disciplina. Avisado por colegas que havia essa proposta tivemos que participar da reunião colegiada do curso para defender a permanência da disciplina². O motivo era que “uma disciplina obrigatória não podia depender de um só professor para ministrá-la”. Depois de debates entre os que defendiam a permanência e a extinção do guarani no curso, foi aprovada em votação a permanência, mas como “Laboratório” e com carga horária de 10 horas semanais. Em outras palavras, quem trabalha com a permanência (e fortalecimento) desta língua-cultura está fadado a uma “eterna vigilância”, tanto na academia como na sociedade como um todo.

Desde criança fui chamado de “rapai”³ no Paraguai pelos meus amigos na infância porque sabiam que eu era do Brasil. Na cidade vizinha de Asunción, Luque, onde passava as minhas férias na casa da minha avó Felipa, era chamado de “Mário sacola” porque a minha mãe contava uma história na qual ela teve que me colocar numa sacola (eu bebê) e pediu a um adolescente me levar a um posto específico para poder fugir da polícia que a perseguia para tirar o seu filho. Contando essa história, em todo momento dizia “sacola, sacola”, palavra que os ouvintes não sabiam do que se tratava, e assim fiquei com esse nome⁴. Passei toda a infância com esses nomes “brasileiros” sabendo que era estrangeiro no Paraguai. Fui para escola sabendo somente o guarani, conhecia (mas não falava) algumas palavras em castelhano por conta da TV e do rádio, e alguns xingamentos em português que minha mãe aprendeu em Corumbá-MS onde morou por 9 anos e onde me teve. Falar somente guarani não era problema com os meus amigos e parentes porque eles também eram iguais a mim na questão linguística. Porém essa sorte mudou

² Desde fevereiro de 2012, sempre participamos das atividades administrativas a UNILA. Mas desde 2017, reduzimos a nossa participação por conta de cursar o doutorado na UNIOESTE.

³ Rapai, é a forma que chamam a todo brasileiro no Paraguai. Não há conotações pejorativas na palavra.

⁴ No Anexo 01 - consta o documento no qual a minha mãe reconstrói aquele momento difícil por meio de registro em fotos e textos escritos por ela. Há mais três fotos e histórias registradas por ela em duas fitas cassetes de 60 minutos cada uma contando essa história em guarani. Fica o desafio para este pesquisador escrever sobre essa história. Ela faleceu em janeiro de 2017.

quando fui à escola, porque tive que me “civilizar” por causa dos “conselhos” dos colegas e professores, e a forma de me “civilizar” era negar a língua-cultura que eu era, o guarani.

*Borders are everywhere and they are not only geographic; they are racial and sexual, epistemic and ontological, religious and aesthetic, linguistic and national. Borders are the interior routes of modernity/coloniality and the consequences of international law and global linear thinking. (Mignolo; Walsh, 2018, p. 112. Grifos dos autores)*⁵.

Neste trabalho não entro na questão de “fronteira” porque simplesmente, para mim, ela não existe. Para os *juruas* ela está aí, mas para mim ela é uma rua, uma ponte ou um rio para atravessar. Entendo que seja igual para os parentes, porém por causa dos preconceitos de parte da sociedade, é um tema delicado de se tratar. Porque é este imaginário da fronteira que “acusa” os parentes (guarani) de não serem “brasileiros” e de serem “paraguaios”, por exemplo. Uma identidade muito “cobrada” é referente à nacionalidade. Por isso alguns dizem “somos verdadeiramente brasileiros”. Pela educação consegui me emancipar, em certa medida. Porque hoje eu tenho a liberdade de dizer: “não sou paraguaio, nem brasileiro, nem argentino, nem... Eu sou guarani”.

⁵ “As fronteiras estão em toda parte e não são apenas geográficas; são raciais e sexuais, epistêmicas e ontológicas, religiosas e estéticas, linguísticas e nacionais. As fronteiras são as rotas interiores da modernidade/colonialidade e as consequências do direito internacional e do pensamento linear global”.

RESUMO

VILLALVA FILHO, Mário Ramão. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – 2020. **Educomunicação, Língua-Cultura Guarani, Sustentabilidade e Teko Porã: Myasãimbo'e, Avañe'ẽ Ayvu-Arandu, Ñeñangareko ha Bom Viver.** Orientador Dr. Aldi Feiden.

Esta pesquisa teve como objetivo geral atender às demandas de formação/capacitação das comunidades indígenas de Añetete e Itamarã, na cidade de Diamante do Oeste-PR. O levantamento das referidas demandas foi realizado em 2017 a partir da pesquisa de campo no âmbito da disciplina “Extensão Inovadora e Desenvolvimento Rural Sustentável” do PPGDRS (Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável) da UNIOESTE. A partir dessa experiência, em 2018, elaboramos e cadastramos um projeto de extensão na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), cuja metodologia foi pautada nos preceitos da Educomunicação. Um dos principais objetivos do projeto de extensão foi a oferta de um curso de capacitação aos(as) professores(as) de guarani das escolas indígenas das comunidades de Añetete e Itamarã, a fim de orientar na elaboração e preparação das suas aulas. Em 2019, o projeto de extensão se consolidou e se ampliou, com a adesão de voluntários(as) e colaboradores(as) e, desse modo, foram executadas várias formações também para crianças na escola Araju Porã (Itamarã) e para jovens lideranças no Opy (Casa de Reza) das duas aldeias. Com base na metodologia dialógica pressuposta pela Educomunicação, essas atividades não tiveram a intenção de somente levar formação, mas também de receber formação, compartilhando com a nossa equipe práticas sociais, culturais e educativas que fossem apresentadas à sociedade como um todo por meio das produções resultantes das atividades realizadas nas aldeias. Neste sentido, tal processo não seria possível sem a compreensão da filosofia guarani, bem como da sua história e da sua influência em vários países. Essa filosofia pode ser resumida em duas palavras, *Teko Porã*, que implica o “Bem Viver”. Dessa forma, refletimos sobre os sentidos da sustentabilidade a partir da compreensão dessa filosofia por meio dos(as) seus(as) sábios(as) atuais, e da literatura escrita desde Anchieta, Montoya e Restivo, até Cadogan, Meliá, Viveiros de Castro e outros(as) contemporâneos que dialogam com este trabalho. Buscamos, assim, as vozes dos(as) indígenas escritores(as) e acadêmicos(as) porque nelas está a sabedoria guarani que nos guiará a um mundo mais sustentável e possível.

Palavras-chave: Educomunicação. Língua-Cultura Guarani. *Teko Porã*. Sustentabilidade. Ação Extensionista.

ABSTRACT

VILLALVA FILHO, Mário Ramão. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – 2020. **Educommunication, Guarani Language-Culture, Sustainability and *Teko Porã: Myasãimbo'e, Avañe'ẽ Ayvu-Arandu, Ñeñangareko ha Good Way of Being***. Supervisor: Aldi Feiden PhD.

This research has aimed mainly at fulfilling demands for qualification of the indigenous communities of Añetete and Itamarã, in the city of Diamante do Oeste-PR. In order to understand those demands in more detail, a survey was carried out in 2017 based on field research conducted within the " *Extensão Inovadora e Desenvolvimento Rural Sustentável*" course in the PPGDRS (Graduate Program in Sustainable Rural Development) at UNIOESTE. Based on this experience, in 2018 a outreach project was designed at the Federal University of Latin American Integration (UNILA), focusing on Educommunication methodological approaches. The outreach project in indigenous schools in the communities of Añetete and Itamarã has aimed to provide Guarani teachers with class preparation guides and resources. In 2019, the outreach project was strengthened and expanded, with the participation of volunteers and collaborators. In this way, several workshops were held for children at the Araju Porã school (Itamarã) and for young leaders in the Opy (Praying House) of both villages. Based on the dialogical methodology employed by Educommunication, these activities were not intended to solely provide capacity building, but also to receive capacity building, in a two-way basis, sharing knowledge with our project team, as well as exchanging social, cultural and educational practices, so as to present them to society at large through the productions resulting from the activities carried out in the villages. In this sense, such a process would not have been possible without an understanding of Guarani philosophy, as well as its history and its influence in several countries. Such philosophy can be summarized in two words, *Teko Porã*, which implies the "Good Way of Being". Thus, the meanings of sustainability were analyzed from that Guarani philosophical perspective through its current wise elders, as well as through the written literature, from Anchieta, Montoya and Restivo, to Cadogan, Meliá, Viveiros de Castro and other contemporary authors who have been put into dialogue in this research. Therefore, the voices of indigenous writers and academics have been sought in this study because they conceive the Guarani wisdom that will guide us to a more sustainable and possible world.

Palavras-chave: Educommunication. Guarani Language-Culture. *Teko Porã*. Sustainability. Outreach Project.

ÑEMOMBYKY

VILLALVA FILHO, Mário Ramão. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – 2020. **Myasãimbo'e, Avañe'ẽ Ayvu-Arandu, Ñeñangareko ha Bem Viver: Educomunicação, Língua-Cultura Guarani, Sustentabilidade e Teko Porã**: Tutor: Tkj. Aldi Feiden.

Ko tembiapo oheka omombareteve avakuéra tekombo'e rembiapo oĩva tekoka Añetete ha Itamarãme, ikatu hañuáicha omokatupyryve hekomb'e mbo'ehao táva Diamante do Oeste-PR-pegua. Umi avakuéra oipotáva'ekuépe oñeñuahékuri 2017-pe. Tembiaporã okaragua guive, oiapokáva mbo'esyry "*Extensão Inovadora e Desenvolvimento Rural Sustentável*" oiapóva PPGDRS (*Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável*) Mbo'ehaovusu UNIOESTE-pegua. Upe mba'apo rire romoheñoi, 2018-pe, tembiaporã okára *Universidade Federal da Integração Latino-Americana*, mbo'ehaovusu UNILA-pe. Ore rembiapo rogueraha Myasãimbo'e kuaa ra'ã rupive. Ore rembiapo roñepyrükuri peteĩ mbo'esyry omombareteve hañua tekombo'e rehegua, Avañe'ẽ mbo'ehárape oĩva Ava Mbo'ehaópe, tekoha Añetete ha Itamarãme, Ikatu haguãicha omopyrenda katupyryvépe hembiaporã ombosako'ivo imbo'esyry. 2019-pe pytyvõhára ha heta angirunguéra rupive imbarete ha tuichave ko tembiapo. Ha peichaite, rojapo heta ñembo'e tesape'arã mitãme, mbo'ehao Araju Porã-me (Itamarã) ha avei muruvicha mitãrusukuérape guarã, Opýpe (oga guasu ñembo'eha) umi mokói tekohápe. Myasãimbo'e kuaa ra'ã guive rombo'e'apo, ha upéicha ore rembiapo ndaha'úi orahasévande arandu chupekuéra, ore roipota avei arandu porã orekóva umi ava hekopete; upéicha ore romyasãise mba'éichapa uguata umi ava hekovépe, iñaranduteépe ha hekombo'epe, ha ã mba'e osẽ hina umi tembiapo pahápe tekohá rupi. Upeicharã, umiamba'e ndaikatúi ñaikumby hekopete ndajaikuaaporãiro ava reko tembikuaa, ha avei, jaikuaava'erã ava tembiasakue ha moõ tetã rupi oiko gueteri ha mba'éicha. Pe arandu rayhu ikatu ñamombyky mokõi ñe'ẽme, Teko Porã (*Bem Viver*)-pe, Ha péicha, rojepý'amongeta mba'épa ja'ése ja'éro "sustentabilidade" (ñeñangareko) umi kuaapavẽ omombe'úva umi xamói ha arandu ko'ãgagua, ha umi arandukápe ohaiva'ekue Anchieta, Montoya ha Restivo, avei Cadogan, Meliá, Viveiros de Castro ha heta haihára ko'ãgagua oñemongetava ko tembiapo ndive. Péicha roheka, rombahasa ava ayvu ha ihaipyre osẽva'ekue mbo'ehaovusu rupive, upépe oĩ heta arandute itatútava ohechauka ñandéve peteĩ tape ñemoñangareko porãve hañua aranyre.

Palavras-chave: Myasãimbo'e. Avañe'ẽ. *Bem Viver*. Ñeñangareko. Tembiapo okára.

RESUMEN

VILLALVA FILHO, Mário Ramão. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – 2020. **Educomunicação, Lengua-Cultura Guaraní, Sustentabilidade y Teko Porã: Myasãimbo'e, Avañe'ẽ Ayvu-Arandu, Ñeñangareko ha Buen Vivir.** Tutor: Dr. Aldi Feiden.

Esta investigación tuvo como objetivo general atender las demandas de formación/capacitación de las comunidades indígenas de Añetete e Itamarã, en la ciudad de Diamante do Oeste-PR. La encuesta de las demandas mencionadas se realizó en 2017 a partir de una investigación de campo en el ámbito de la disciplina “Extensão Inovadora e Desenvolvimento Rural Sustentável” del PPGDRS (Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável) en UNIOESTE. Con base en esta experiencia, en 2018 preparamos y registramos un proyecto de extensión en la Universidad Federal de Integración Latinoamericana (UNILA), cuya metodología se basó en los preceptos de la Educomunicação. Uno de los principales objetivos del proyecto de extensión fue ofrecer un curso de capacitación a maestros guaraníes de escuelas indígenas de las comunidades de Añetete e Itamarã, con el fin de orientarlos en la preparación de sus clases. En 2019 se consolidó y se amplió el proyecto de extensión, con la participación de voluntarios y colaboradores y, de esta forma, se realizaron también varios cursos de capacitación para niños de la escuela Araju Porã (Itamarã) y para jóvenes líderes en el Opy (Casa de Reza) de las dos comunidades indígenas. A partir de la metodología dialógica asumida por Educomunicação, estas actividades no solo pretendían llevar la formación, sino también de recibir formación, compartiendo con nuestro equipo prácticas sociales, culturales y educativas que se presentaban a la sociedad en su conjunto a través de las producciones resultantes de las actividades realizadas en las comunidades. En este sentido, tal proceso no sería posible sin comprender la filosofía guaraní, así como su historia y su influencia en varios países. Esta filosofía se puede resumir en dos palabras, Teko Porã, que implica “Buen Vivir”. Así, reflexionamos sobre los significados de la sostenibilidad desde la comprensión de esta filosofía a través de sus actuales sabios, y desde la literatura escrita de Anchieta, Montoya y Restivo, hasta Cadogan, Meliá, Viveiros de Castro, y otros contemporáneos que dialogan con esta obra. Buscamos, por tanto, las voces de escritores y académicos indígenas porque en ellas está la sabiduría guaraní que nos guiará hacia un mundo más sustentable y posible.

Palavras-chave: Educomunicação. Lengua-Cultura Guaraní. Teko Porã. Sustentabilidade. Acción Extensionista.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES – TA'ANGA RYSÝI

Figura 1 – Cartaz de apresentação do projeto Educomunicação Guarani que originou este projeto..	29.
Figura 2 - Sábios das aldeias de Añetete e Itamarã reunidos no Colégio Kuaa Mbo'e em 2019	36
Figura 3 - O xamói e professor Vicente nos ensina sobre a guardiã das águas.....	47
Figura 4 - Os três modelos de educação	49
Figura: 5 Casa de Reza – Opy Guasu da Aldeia Añetete.....	55
Figura 6: Cozinhando o milho com cinza na panela de ferro.....	57
Figura 7 A equipe de Educom Guarani com os estudantes da escola Araju Porã.....	58
Figura 8 Ainda na sala de aula, as primeiras lições sobre o uso dos equipamentos.....	59
Figura 9 exercício de sonoplastia e rádio.....	60
Figura 10 A primeira prática da fotografia é o “enquadramento.....	61
Figura 11 Criança na aldeia Añetete treinando na máquina.....	62
Figura 12 Oficina na aldeia Añetete.....	63
Figura 13 Logo criado para o projeto Educom Guarani.....	65
Figura 14 prática de medicina tradicional guarani.....	66
Figura 15 Variantes do guarani no Paraguai.....	73
Figura 16 ilustração da música “Geni e o Zepelim” do site https://bemblogado.com.br/	77
Figura 17 Monumento às Las Residentas no Paraguai.....	81
Figura 18 Trecho do Rio Tietê na capital paulista.....	98
Figura 19 Xamói Gerônimo Kunumi Reronhangareko Vogado.....	114
Figura 20 Petyngua na mão do xamói Genónimo.....	119
Figura 21 Foto no Opy na frente do Amba'i (altar) onde se faz Jerojy (reverencia).....	126
Figura 22 Fluxograma das relações entre o Jopói, Pepy, Arete, e Potirõ.....	130
Figura 23 Fluxograma das relações entre o Jo, Mongeta, pepy e hayhy	132
Figura 24 A mulher guarani marca o ritmo mediante a Takua (Bambu) ao Teko porã.....	133
Figura: 25 Professores, TAEs e estudantes indígenas da UNILA naà comunidade de Ocoy.....	138
Figura: 26 Mapa Guarani Continental.....	150
Figura: 27 Reunião no Colégio Kuaa Mbo'e Tekoha Añetete. Professores da escola e professores e estudantes do PPGDRS da UNIOESTE.....	157
Figura 28. Reunião de trabalho na Escola Araju Porã, Tekoha Itamarã.....	159
Figura 29 Ninho de formigas cortadeiras ao lado da escola em Añetete.....	160
Figura 30 A turma do Curso de Capacitação.....	171
Figura 31 Projeção de documentarios no Opy. Aldeia de Ocoy.....	188

LISTA DE TABELAS – *TECHAUKAHA RYSÝI*

Tabela 01 – exemplos de alterações no uso do “y” por “u” e “i”.....	89
Tabela 02 - investimento da Itaipu para as Comunidades Indígenas 2016.....	152
Tabela 03 – Variantes guarani em números.....	180
Tabela 04 – Números em Guarani Adaptada e complementada pelo autor, a partir da tabela elaborada por Teodoro Tupã Jeguavy Alves.....	181
Tabela 05 – Explicação sobre as doenças sexualmente transmissíveis	184
Tabela 06 – Diferenças entre <i>Ayvu</i> e <i>Ñe’ẽ</i>	185

LISTA DE SIGLAS – *KY'YI RYSYI*

ODS – Objetivos do Desenvolvimento Sustentável

ODM - Objetivos de Desenvolvimento do Milênio

DRS – Desenvolvimento Rural Sustentável

LAMC - Letras - Artes e Mediação Cultural

LELL - Expressões Literárias e Linguísticas (LELL)

UNILA - Universidade Federal da Integração Latino-Americana

TAE – Técnico Administrativo em Educação

ONU – Nações Unidas

PPGDRS – Programa de Pos-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável

SUMÁRIO - TECHAUKAHA

1 – INTRODUÇÃO – ÑEPYRŪ	21
1.1 TEMA E PROBLEMA – ÑE'ĒPYRÃ HA APAÑUÁI	23
1.2 OBJETIVOS – HUPYTYRÃ.....	24
1.2.1 Objetivo Geral – <i>Hupytyrã pavẽ</i>	24
1.2.2 Objetivos específicos – <i>Hupytyrã teĩteĩ</i>	24
1.2.3 Perguntas de pesquisa – <i>Tembiapo porandu</i>	26
1.3 JUSTIFICATIVA – <i>MBA'EREPA</i>	27
1.4 DESENVOLVIMENTO, RURAL E SUSTENTABILIDADE <i>JEROJERA, OKÁRA HA ÑEÑANGAREKO</i>	30
1.4.1 Desenvolvimento - <i>Jerojera</i>	28
1.4.2 Rural – <i>Okára</i>	32
1.4.3 Sustentabilidade – <i>Ñeñangareko</i>	35
2 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA – KUA RA'Ã	39
2.1 A/O INDÍGENA – <i>AVA</i>	41
2.2 A EDUCOMUNICAÇÃO - <i>MYASÃIMBO'E</i>	48
2.2.1 Prática educativa e Extensão <i>Tekombo'e jejapo ha Okaha</i>	54
2.2.2 Tradição e tecnologia <i>Tekoyma ha Tembiporu pyahu</i>	65
2.3 A LINGUA GUARANI – <i>AVAÑE'Ē</i>	68
2.3.1 Por que a língua e cultura guarani <i>Mba'érepa avañe'ẽ arandu</i>	68
2.3.2 Língua e preconceito - - <i>Jepoyhu ha ñe'ẽ</i>	70
2.3.3 A sobrevivência do guarani no Paraguai <i>Avañe'ẽ oikove Paraguáipe</i>	73
2.3.3.1 A Geni e a Língua Guarani - <i>Avañe'ẽ ha Geni</i>	78
2.3.3.2 A mulher guarani e a sua língua – <i>Kuñaita ha iñe'ẽ</i>	79

2.3.3.3 A atual política do Estado – <i>Tetã rekuái rembiapo</i>	82
2.3.4 A língua guarani no Brasil - <i>Avañe'ë Pindorámame</i>	84
2.3.4.1 O Tupi-guarani ainda vivo - <i>Avañe'ë oikove</i>	86
2.3.4.2 O Topônimo Tupi-guarani – <i>Avañe'ë tenda rérape</i>	88
2.3.4.3 Os estados do Brasil - <i>Pindorama vore</i>	93
2.3. 2.3.4.4 Pindorama vive a sua língua-cultura <i>Péicha Brasil-pe oikove ijayvu</i>	95
2.4 O GUARANI E O MEIO AMBIENTE - <i>AVAÑE'Ë HA TEKOKHA</i>	99
2.4.1 Sustentabilidade Guarani - <i>Ava ñeñangareko</i>	101
2.4.1.1 Os cinco equívocos – <i>Po jejavy</i>	103
2.4.2. Espiritualidade guarani - <i>Ava jerovia</i>	107
2.4.2.1 Orientações do Xamoi Gerônimo <i>Gerónimo arandu opyta ñanendive</i>	114
2.5 TEKOKORÃ – <i>BEM VIVER</i>	127
2.5.1 <i>Teko Porã ha Jopói</i> - Bem viver e a economia da reciprocidade.....	129
2.5.2 <i>Teko Vai</i> ou “Viver melhor”	134
2.5.3 <i>Tepy – Hepy</i> , a vingança do Viver Melhor.....	135
3. A A ESCOLA INDÍGENA – <i>AVA MBO'EHAO</i>	140
3.1 A ESCOLA INDÍGENA	140
3.1.1 Educação escolar indígena no Brasil <i>Ava tekombo'e Pindorámame</i>	140
3.1.2 As escolas indígenas em Diamante do Oeste-PR <i>Diamante do Oeste-pegua ava mbo'ehao</i>	146
3.1.3 Aldeias de Añetete e Itamarã <i>Añetete ha Itamarã tekohakuéra</i>	148
3.1.4 Diálogos nas Aldeias de Añetete e Itamarã <i>Ñemongeta tekoha Añetete ha Itamarãme</i>	153
4 CAPACITAÇÃO NAS ALDEIAS DE AÑETETE E ITAMARÃ	

MBO'ESYRY TEKOKHA AÑETETE HA ITAMARÃME GUARÃ	164
4.1 CURSO DE CAPACITAÇÃO EM GUARANI – MBO'ESYRY AVAÑE'ËME	165
4.1.1 Motivações e justificativas para a proposta do curso <i>Mba'érepa rojapo ha rome'ë ko mbo'esý</i>	165
4.1.2 Protocolos formais para regularização do curso <i>Mba'éichapa romoañete mbo'esyry</i>	168
4.1.3 Início do curso de Capacitação <i>Péicha oñepyrũ mbo'esyry</i>	170
4.1.4 Atividade de planejamento participativo <i>Ore raperãre romba'apo oñondive</i>	173
4.1.5 Análise e debate dos materiais apresentados <i>Ñehesã'i'ýjo ha ñembohovái avañe'ë arandukáre</i>	178
4.1.6 Líderes Espirituais e a Escola <i>Xamóikuery ha mbo'ehao</i>	186
5 CONSIDERAÇÕES - ÑE'ËPAHA	189
REFERÊNCIAS - ARANDUKAITA 1/2	195
REFERÊNCIAS - ARANDUKAITA 2/2	200
APÊNDICE A – Questionário de Pesquisa – Tesã'i'ýjo Mohenda	207
ANEXOS – MBOJOAPY	208
DADOS DA AÇÃO DE EXTENSÃO (UNILA)	210

1 – INTRODUÇÃO - ÑEPYRŪ

Esta pesquisa se iniciou com o objetivo de promover e compreender os processos de comunicação e circulação de saberes sobre a língua e a cultura/modos de vida guarani mediante ações de extensão universitária postas em prática para a mediação das culturas originárias⁶. Assim as atividades de extensão foram orientadas pela Educomunicação, proposta de metodologia pedagógica esquematizada na obra do uruguaio Mário Kaplún, inspirada em movimentos populares e nos preceitos de Paulo Freire.

Optamos⁷ pelas práticas educomunicativas porque constatamos a viabilidade da construção de processos pedagógicos a partir de inovações tecnológicas para veicular a língua guarani e a sua cultura que é completamente envolvida pelo seu PRÓPRIO ambiente em um desenvolvimento rural sustentável de fato. Seus saberes, em geral ignorados pela sociedade, seriam os exemplos utilizados como parte do processo pedagógico a construir. Desta forma, estaríamos valorizando essa cultura e seus saberes, principalmente os conhecimentos sobre a terra e o seu relacionamento com ela, tendo em vista que nosso trabalho com estas comunidades autóctones pretendia contribuir para o empoderamento dos povos vulnerabilizado há mais de 500 anos no continente.

A intenção inicial consistia na elaboração de técnicas inovadoras de divulgação dessa cultura utilizando formas de comunicação pessoais e sociais para favorecer tanto os grupos vivendo em comunidades rurais como aqueles que foram emigrando para as cidades. Também, o nosso relacionamento com colegas (discentes e docentes) das variadas disciplinas que transitamos, ajudou a construir outros olhares ao trabalho, mostrando o importante papel da interdisciplinaridade para a ampliação das compreensões sobre a nossa pesquisa.

Nesse sentido, os preceitos de Paulo Freire foram utilizados, destacando-se o

⁶ Neste trabalho, as palavras em guarani foram escritas a partir da ortografia oficial paraguaia, com exceção das citações escritas que foram mantidas na sua originalidade.

⁷ Todo nosso texto privilegia o uso da primeira pessoa do plural, nós, porque esta é uma opção de redação que representa melhor o que foi o nosso trabalho, mas também, tem seu apreço pela desobediência às convenções tradicionais e os manuais. Estes, por sua vez, são considerados por nós textos limitados e limitantes, aprisionados por uma gramática elitista, e no geral, muito machista e racista também. Pelas mesmas razões outras escolhas de redação constam neste trabalho, como a preferência pelo gênero gramatical feminino, e esperamos que sejam perceptíveis.

respeito ao conhecimento do outro como ponto de partida. Também fazem parte das nossas referências alguns estudiosos como Kurt Nimuendaju e Leon Cadogan, que se debruçam sobre aspectos da cultura guarani e a sua relação com o meio, humano ou não. Ao considerar essas questões, buscamos explorar a espiritualidade que Graciela Chamorro analisa em seu livro *Terra madura. Yvy araguyje: Fundamento da Palavra Guarani* (CHAMORRO, 2008). Outras/os autoras/es contribuíram para um direcionamento teórico que evidencia de que forma o eurocentrismo dificulta a ampla compreensão da nossa temática. Além das autoras mencionadas, no decorrer do trabalho, propusemos entrevistas com fontes reais do conhecimento guarani, como líderes espirituais, para a atualização dos conceitos.

No curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) iniciamos a contextualização da nossa proposta ao estudar o conceito de *sustentabilidade* de forma crítica desde o ponto de vista das culturas originárias. Com essa palavra é que estamos justificando o nosso trabalho de ensino da língua Guarani desde o início da nossa caminhada, em 2009, quando decidimos abraçar, além da comunicação social a área de Letras. Acreditamos que a palavra “sustentabilidade”, tão em voga em nossos dias, possa convencer a sociedade que vem discutindo sobre o “Meio Ambiente” e que tenta dar sustentabilidade à existência humana.

Assim, abordar temas com respeito às culturas originárias dos povos indígenas, também estamos dizendo para a sociedade que ainda é possível outro relacionamento com o meio ambiente, um relacionamento de respeito para com quem está fazendo possível nossa própria vida ou a vida do planeta mediante o alimento, o ar e demais necessidades humanas que dependem da terra.

Por estes motivos, incorporamos ou justificamos o ensino da língua originária desta região sul-americana no contexto do Desenvolvimento Rural Sustentável. Os pensamentos que vêm sendo chamado de *Bem Viver*, que é inspirado em aspectos comuns das culturas originárias, indicam outro relacionamento com o Meio, constituído de seres humanos ou não. E na cultura guarani que não está baseada no antropocentrismo, mas sim em uma busca pela *terra sem males* onde todos os seres têm espaço e tempo para a *vida plena*.

1.1 TEMA E PROBLEMA – *ÑE'ËPYRÃ HA APAÑUÁI*

Eu não percebo onde tem alguma coisa que não seja natureza. Tudo é natureza. O cosmos é natureza. Tudo em que eu consigo pensar é natureza. (Aiton Krenak).

O Líder indígena Ailton Krenak, no seu livro “Ideias para adiar o fim do mundo” reflete sobre o que ele denomina o “mito da sustentabilidade”, dizendo que as corporações inventaram esse termo para justificar o “assalto” à idéia que os povos originários têm sobre a “natureza”. Ele defende que durante muito tempo fomos condicionados a aceitar a “história de que somos a humanidade” (KRENAK, 2019 p.16), nos separando desse organismo chamado Terra e que passamos a pensar que a Terra é uma coisa e nós, a humanidade, outra. “Todos precisam despertar”, argumenta Krenak. Se durante muito tempo eram os povos indígenas que estavam ameaçados de transgressão e extinção das suas vidas, “hoje estamos todos diante da iminência de a Terra não suportar a nossa demanda”. Por isso, defende “abrir a nossa mente para alguma cooperação entre os povos, não para salvar os outros, mas para salvar a nós mesmos” (KRENAK, 2019 p.45).

Na busca do desenvolvimento rural sustentável encontramos nos povos indígenas a possibilidade de aprender muitas lições, porque estes nos mostram outra relação com o meio em que vivem. Com a aproximação, podemos conhecer essa outra forma de viver (ver e pensar) com a natureza, sendo assim o desenvolvimento que a sociedade busca poderá ser mais sustentável? Será que o “desenvolvimento” na visão dos povos originários pode representar a manutenção do planeta? Até que ponto essa “sustentabilidade indígena” poderia contribuir de alguma forma para “adiar o fim do mundo”?

1.2 OBJETIVOS - HUPYTYRÃ

Considerando o tema e a problemática da pesquisa, cujo foco é compreender e discutir o “mito da sustentabilidade” foram elaborados o objetivo geral, os objetivos específicos e os questionamentos formulados em perguntas de pesquisa.

1.2.1 Objetivo Geral – Hupytyrã pavẽ

Una educación emancipadora debe promover la adquisición de competencias tales como el pensamiento crítico, la elaboración de hipótesis y la adopción colectiva de decisiones. Una educación que promueva la participación democrática debe trabajar en la propia escuela los principios de **equidad**, intentando paliar las desigualdades; la **sostenibilidad**, que supone que las acciones que hagamos no pondrán en peligro a las generaciones venideras; la **productividad**, en la que la teoría no es ajena a la vida y, por último, el **empoderamiento**, con el conocimiento de una misma y de su entorno. (TORRE, 2016 p.15) (grifos do autor)

A partir dos vínculos estabelecidos com comunidades indígenas, esta pesquisa teve como objetivo geral atender às demandas de formação/capacitação das comunidades indígenas quanto a processos de educação/comunicação sobre a sua língua/cultura.

1.2.2 Objetivos específicos – Hupytyrã teĩteĩ

La educación, la comunicación y las tecnologías – Los medios de comunicación también son instancias educadoras, y en ese sentido es un rol de la educación y una tarea cotidiana de la ciudadanía pensar críticamente la comunicación y lo que se difunde a través de los medios y las redes sociales digitales. Desde la comunicación y la educación, se pueden promover narrativas y modelos alternativos hacia la diversidad de otros mundos posibles. (IERVOLINO, 2019)

A partir da reflexão proposta por Iervolino: “Os meios de comunicação são também instâncias educacionais”, para justificar que a “a educação e os cidadãos devemos pensar criticamente sobre os meios de comunicação e as redes sociais” para promover a diversidade e outros mundos possíveis, os objetivos específicos desta pesquisa são:

- Orientar o processo de elaboração de materiais didáticos do ensino da língua guarani por meio de curso de capacitação em guarani.
- Realizar oficinas de práticas educomunicativas nas comunidades indígenas, a fim de que seus próprios membros possam produzir materiais audiovisuais focados na valorização e difusão da língua e da cultura guarani;
- Promover o acesso a uma formação teórica e técnica (radiofônica, fotográfica e audiovisual) para que as comunidades possam registrar e documentar a diversidade de saberes e de produções culturais praticadas em suas comunidades;
- Desenvolver competências na gestão das tecnologias da informação e comunicação, envolvendo, principalmente, jovens indígenas como protagonistas nesse processo;
- Promover a leitura crítica dos meios de comunicação e das redes sociais, para que os membros da comunidade indígena possam se apropriar desses meios como modos de expressão de sua identidade linguístico-cultural;
- Aproximar a universidade das comunidades guarani, com vistas ao intercâmbio linguístico-cultural.
- Aprender e apreender práticas e conceitos de sustentabilidade praticada pelas comunidades;
- Estimular a elaboração de produções linguísticas e literárias (orais e escritas) das próprias comunidades;
- Publicar o site do Projeto Educom Guarani para que sejam divulgados os resultados das oficinas.

1.2.3 Perguntas de pesquisa – *Tembiapo porandu*

Porque sólo participando, involucrándose, investigando, haciéndose preguntas y buscando respuestas, problematizando y problematizándose, se llega realmente al conocimiento. (Mário Kaplún)

Desde a perspectiva da Educomunicação pensada por Kaplún, para as experiências populares, os processos comunicacionais são mais importantes que os resultados e conteúdos finalizados. Por tanto, nos preocupamos em oferecer, de nossa parte, a possibilidade de construir estes processos tendo em conta a Língua-Cultura Guarani.

Não obstante, muitas foram as perguntas que nos acompanharam nos processos de investigação e trabalho coletivo. Desde àquelas mais filosóficas, perguntas coletivas, teóricas, e principalmente, perguntas sobre os métodos a serem construídos. Na verdade, o próprio ato de estar em permanente questionamento foi fundamental na construção de nossas oficinas e atividades coletivas com as comunidades. Assim, enumeramos oito perguntas que nos instigaram na trajetória da pesquisa:

1. Seria possível utilizar os conteúdos culturais elaborados pela comunidade cursista para a produção de materiais didáticos voltados ao ensino da língua-cultura guarani em diversos contextos?
2. A partir dos resultados baseados nas experiências advindas das extensões desenvolvidas, o sistema de mediação tecnológica serviria como suporte para as redes de comunicação sociais e individuais?
3. Como seria a recepção das outras variedades linguísticas do guarani dentro das escolas?
4. Seria exequível que as práticas Educomunicativas fossem a ponte para a educação emancipatória?
5. Como seria possível transitar entre as duas cosmologias, a originária representada pela sabedoria ancestral, e a acadêmica representada pela universidade?
6. A sabedoria originária poderia nos oferecer as premissas para repensarmos uma nova forma de nos relacionarmos com os outros? (humanos e não humanos – concretos e abstratos);
7. Ao atender demandas das lideranças indígenas, estaríamos atendendo a própria demanda da universidade que busca novas formas de desenvolvimento sustentável?
8. Até que ponto essa “sustentabilidade indígena” poderia contribuir de alguma forma para “adiar o fim do mundo”?

1.3 JUSTIFICATIVA – MBA'EREPA

Uma das propostas da *educomunicação* inclui a apropriação das mídias e as suas linguagens para fins da educação. Desta forma estas duas palavras: a educação e a comunicação estão interligadas no exercício cotidiano das comunidades. Uma vez que o nosso Programa Desenvolvimento Rural Sustentável remete à construção de espaços rurais mais sustentáveis, nesse contexto, busca-se atingir esse objetivo por meio das práticas educomunicativas que promovam o uso e a apropriação das inovações socio-tecnológicas na educação de e para os povos indígenas.

Outro fator importante que orienta os trabalhos são os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU (ODS). Dentre os 17 objetivos⁸, buscou-se trabalhar os ODS 1 “Erradicação da Pobreza”, ODS 2 “Fome Zero e Agricultura Sustentável”, ODS 4 “Educação de Qualidade”, ODS 15 “Vida Terrestre”.

Retomando rapidamente o histórico dessa iniciativa, em 2015, 193 membros de Estados da ONU, concordaram em adotar medidas transformadoras para deixar o planeta mais sustentável. Mediante uma agenda global comprometida com as pessoas e com o planeta, estes objetivos listam 169 metas, todas “para erradicar a pobreza e promover vida digna para todos, dentro dos limites do planeta”.⁹ Os ODS foram estabelecidos de forma participativa tendo como base a experiência dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM). Esta por sua vez criada em 2001 já trazia no seu objetivo número 7 “Garantir a sustentabilidade ambiental” entre outros objetivos sobre melhoria de saúde, igualdade de gêneros, erradicação da pobreza, educação, etc. (ONU, 2015 s/p).

O escopo desta pesquisa orienta a buscar meios de atingir parte desses objetivos no que tange ao Meio Ambiente e a sua relação com os seres humanos.

⁸ “Em setembro de 2015, líderes mundiais reuniram-se na sede da ONU, em Nova York, e decidiram um plano de ação para erradicar a pobreza, proteger o planeta e garantir que as pessoas alcancem a paz e a prosperidade: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, a qual contém o conjunto de 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).” In <http://www.agenda2030.com.br/> - acesso 06 de outubro de 2020.

⁹ A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, disponível em <http://www.agenda2030.org.br/sobre/> acesso 06 de outubro de 2020.

Neste contexto, incluímos em nosso objetivo específico o levantamento das produções linguísticas das comunidades em questão porque acreditamos encontrar nessas produções as manifestações culturais que indicam a relação que estas comunidades têm com o meio em que vivem.

Cabe aqui mencionar que, desde as primeiras escrituras no início da chegada dos europeus neste continente, encontramos na literatura originária – tanto na acadêmica, quanto na artística – noções básicas que relatam sobre a convivência com o Meio Ambiente, ou seja, o seu relacionamento com outros seres humanos, com os animais, com as plantas, com a terra, com as rochas, com a água. Os exemplos dessa convivência estão mais especificados nos capítulos posteriores deste trabalho.

Analisaremos também, desde o uso da língua guarani, as relações que esta cultura tem com o que o mundo ocidental chama de “natureza” ou “meio ambiente”. Um exemplo seria a tradução da palavra “natureza” ou “meio ambiente”, que, na língua originária, não existe. Diante da necessidade de explicar o que o *Jurua* (branco) está tentando falar, uma tradução possível geralmente adotada tem sido *tekoha* que literalmente significa “moradia” ou, numa análise mais linguística, temos “*teko*” significando “vida”, e “*ha*”, sufixo que significa “lugar de”; por isso que as aldeias guarani levam sempre esse nome de *tekoha* (variante Kanoiwa) ou *tekoa* (variante Mbya).

Finalmente, um aspecto importante a ser observado são as variações linguísticas da língua guarani, uma vez que, para entender a filosofia guarani, é necessário entender também os diferentes usos da língua entre as crianças, jovens lideranças e anciãos (líderes espirituais). Cada um desses grupos tem o seu próprio vocabulário, que geralmente é entendido por todos, mas não é de uso de todos.

Neste contexto, o mote “*Língua guarani: única e diversa*”, que defendemos e pelo qual estamos trabalhando há alguns anos, respeita as variantes de cada país, grupo ou povo, buscando sempre a união dos guarani, sejam indígenas ou não¹⁰.

¹⁰ Existe Guarani que não são indígenas? - Sim. Por exemplo, o não indígena que não se declara como tal, mas cultua o saber e a língua; os apoiadores *jurua* que mesmo não falando a língua cultua o respeito e sentimentos pelos saberes guarani.

“Única” por ser de um único sentimento de luta e pertencimento, e pela necessidade da política integracionista pela sobrevivência; e “diversa” nas suas variações lingüísticas e filosóficas.

Desse modo, considerando as justificativas apresentadas, acreditamos possível a construção de processos educomunicativos para promover a língua guarani e a sua cultura que é completamente envolvida com o meio ambiente em um desenvolvimento rural sustentável.

Figura 1 – Cartaz de apresentação do projeto Educomunicação Guarani que originou este projeto



Fonte: foto do projeto Educom Guarani 2020.

1.4 DESENVOLVIMENTO, RURAL E SUSTENTABILIDADE JEROJERA, OKÁRA HA ÑEÑANGAREKO

1.4.1 Desenvolvimento - Jerojera

Se o progresso não é partilhado por todo mundo, se o desenvolvimento não enriqueceu e não propiciou o acesso à qualidade de vida e ao bem-estar para todo mundo, então que progresso é esse? Parece que nós tínhamos muito mais progresso e muito mais desenvolvimento quando a gente podia beber na água de todos os rios daqui, que podíamos respirar todos os ares daqui e que, como diz o Caetano, alguém que estava lá na praia podia estender a mão e pegar um caju. (KRENAK *apud* RICARDO 2000 p. 48)¹¹

A palavra “desenvolvimento” como sinônimo de “progresso” incomoda quando percebemos que um rio que se chamava “Mãe Verdadeira” ou “Mãe Virtuosa” hoje em dia exala os odores da consequência desse progresso e desenvolvimento. Este rio é o Tietê, localizado na cidade de São Paulo. O Edson Kayapó¹² conta a história de que a sua filha tinha ido do estado de Amazonas, onde morava, para a cidade de São Paulo e que ao passar pela ponte do rio Tietê, ela perguntou “que é isso que está fedendo tanto?”, ele respondeu apontando para baixo: “É o rio.”, imediatamente a filha retruca: “Mas o rio fede?”, a resposta do pai foi que “não é exatamente que o rio fede... O que fede, me parece, é o progresso humano”. Kayapó desmonta a palavra desenvolvimento em: “des” e “envolvimento”; o “des” é um prefixo de negação, assim ele define que “desenvolvimento” é um “não envolvimento”. Para ele, que é indígena pertencente ao povo Kayapó, os povos indígenas não querem “desenvolvimento”, o que eles querem é *envolvimento*, manter relações de envolvimento, “porque o desenvolvimento produz o rio Tiete”¹³ exemplifica Edson Kayapó.

Segundo o próprio Edson Kayapó, essa referência se baseia no projeto iluminista do século XVIII que dizia que “a humanidade inevitavelmente caminharia

¹¹ In RICARDO, 2000 p. 48

¹² Edson Kayapó é doutor em história da educação e possui pós-doutorado em história e historiografia da Amazônia. No Lattes: Edson Machado de Brito “Atualmente é professor efetivo do Instituto Federal da Bahia (IFBA), atuando na docência em licenciaturas, cursos técnicos e Pós-graduação lato sensu, além de orientar TCCs e monografias. Exerce ainda as funções de docente e orientador de pesquisas de mestrado no Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais na Universidade Federal do Sul da Bahia.” <http://lattes.cnpq.br/0433710450942228>.

¹³ EDSON KAYAPÓ. “Educação e envolvimento - Entrevista com Edson Kayapó”. Youtube 28 de abril de 2020. (46m03s). Disponível em <<https://youtu.be/WJqZAp47r0c>>. Acesso em: 11/06/2020.

por um processo de desenvolvimento infinito que o levaria à felicidade”, mas, que, passados alguns séculos, esse projeto naufragou referindo-se ao respeito entre as pessoas e estas com todas as formas de vida e com a natureza. A partir da política de envolvimento seria possível pensar em igualdade e felicidade, que podem perdurar “por um tempo longo” (KAYAPÓ, 2020 s/p). No livro “Memória da Mãe Terra”, Edson Kayapó escreve em nome da Mãe Terra:

Fico feliz por saber que ainda há filhos humanos sensíveis, ainda que sejam poucos. São pessoas guerreiras, que tomam para si o jeito de ser e a espiritualidade elevada dos seus antepassados. São grupos que buscam a prática do envolvimento entre todos os elementos da mãe-terra e os seres humanos, diferente da prática do “des-envolvimento”, levado a cabo pela lógica do mundo dito civilizado, que ao optar pelo projeto cartesiano, cuidou de desencantar o mundo do envolvimento praticado pelos antepassados. (KAYAPÓ, 2014 p.13)

Nesse artigo, “A Mãe Terra provedora da vida” estaria feliz pelos filhos humanos que ainda buscam o envolvimento entre todos os seres que compõem o Meio Ambiente, isto por meio da espiritualidade conectada aos antepassados. Kayapó defende que ao se desligarem da espiritualidade dos antepassados, os humanos se voltaram contra a natureza; perderam a ciência do ser sagrado e assim, o egoísmo e a ganância consolidaram outra aliança: “Em última instância, o sagrado pactuado no mundo desencantado está na destruição da provedora da vida: a Mãe-Terra”. (KAYAPO, 2014 p.14).

Para o questionamento da palavra “desenvolvimento” poderíamos oferecer a frase de Amanda Aliende da Mattada da *EduCovid.org*: “Talvez o caminho não seja o desenvolvimento e sim um re-envolvimento, re-encontrar”¹⁴. Outros nomes como o de Sônia Guajajara, também têm destacado a questão do *envolvimento* em crítica ao atual modelo de desenvolvimento, o que o acadêmico Felipe Milanez, em artigo (2020), conclui como uma necessidade de reinvenção frente à **obsolescência** das “instituições herdadas da modernidade” (MILANEZ, 2020, p.43)

Outras formas de participação política, outras formas de relação com o espaço e a vida na Terra e da Terra. “A luta pela Mãe Terra é a mãe de todas as lutas” – como tem repetido a líder indígena Sonia Guajajara, que em suas falas têm criticado a ideia limitada de “des”-“envolvimento”

¹⁴ Em pergunta apresentada para Edson Kayapo durante a entrevista no vídeo (34’50”) “Educação e envolvimento - Entrevista com Edson Kayapó”. Youtube 28 de abr. de 2020. (46m03s). Disponível em <<https://youtu.be/WJqZAp47r0c>>. Acesso em: 11/06/2020.

(desenvolvimento) pela de “en”-“volvimento” (envolvimento), “re”-“envolvimento”. (MILANEZ, 2020 p.43)

O falecido líder indígena Moura Tukano, um dos padrinhos da atual geração de indígenas escritores, certa vez confessou que estranhava a humanidade “branca” precisar de anos de formação para aprender o valor das coisas, das plantas, dos animais, dos seres humanos. E, em contrapartida, levar um átimo para conhecer o valor dos minérios. Ele também me disse que todo barulho que fazemos é pela incapacidade de ouvir o silêncio. Para ele, o tal desenvolvimento era mesmo um des-envolvimento. (MAURICIO NEGRO)¹⁵

Se acudirmos à língua originária em questão, vários dicionários são iguais ao do Cecy Fernandes de Assis “**Desenvolver** amongakuaa, amopu’ã” (ASSIS, 2008 p.558), que literalmente seria “fazer crescer” e “fazer levantar”. No caso deste trabalho preferimos utilizar **jerojera**, que literalmente remete a “desabrochar”. Esta palavra é utilizada no livro do “Tercer Seminário Internacional sobre Taducción, Terminologia y Lenguas Minorizadas” Citada em VILLALVA FILHO. M. (2018), para indicar “desarrollo” versão do espanhol de “Desenvolvimento”.

1.4.2 Rural - *Okára*

Significado de Rural - adjetivo masculino, feminino. Referente ao campo, que é próprio do campo ou está situado no campo; agrícola, campestre: vida rural, paisagem rural. Característica de quem passa a vida no campo ou tira do campo a sua subsistência; agrícola: produtora rural, trabalhador rural. Etimologia (origem da palavra **rural**). Do latim tardio "ruralis,e"; rural, rústico, campestre. (DICIO, 2020¹⁶) (negrito original)

É explícito que “rural” se refere ao campo, na mesma forma o dicionário de Candido de Figueiredo (1913) também traz o seguinte “rural adj. Relativo ao campo. Que está no campo ou próprio dele. Agrícola; campesino. Que não é da cidade: escolas rurais” (FIGUEIREDO, 1913 p. 1792). Não encontramos a definição de “Rural” nos primeiros dicionários e gramáticas da língua originária: Anchieta (1595), Montoya (1640), Figueira (1687), Restivo (1724), Mendes da Rocha (1894), Ayrosa (1954), Barbosa (1951), e Sampaio (1987).

Entretanto, nos dicionários atuais, já encontramos a correspondente da

¹⁵ Nós: uma antologia de literatura indígena / organização e ilustrações Mauricio Negro. — 1a ed. — São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2019.

¹⁶ RURAL. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/rural/>. Acesso em: 15/06/2020.

palavra “Rural” em: Assis (2008), Canese (2018), Trinidad Sanabria (2008) e Guaranía (2007). Tanto Assis, como Canese, trazem a mesma tradução de “Okaragua, okaraygua, ñumegua, koygua”, sendo as duas primeiras palavras, a mesma e com o mesmo significado: “pessoas de fora” literalmente; mas questionamos a raiz da palavra “oka¹⁷” que significa “Terreiro, quintal, fora, rua, externo” (ASSIS, 2008 p.285). Na busca das origens da palavra *oka*, encontramos que é uma raiz linguística de origem tupi, assim esta palavra tem derivações para “*okara*: “área aberta entre as ocas nas aldeias dos índios tupis; OCARA, pátio, terreiro” (NAVARRO, 2013 359), e está confirmada pelo dicionário de Francisco da Silveira Bueno: “Vocabulário Tupi – Guaraní Português” como “Ocára – Rua, terreiro” (SILVEIRA BUENO, 1984 p.460). Hoje em dia, a palavra “*okára*” é traduzida como “Silvestre, rural, do campo” (ASSIS, 2008 p.285)¹⁸. As outras duas palavras trazidas pelos dicionários atuais são “ñumegua, koygua”; a primeira partícula “*ñu*” é “campo”, “*me*” é “em” e “*gua*” conota pertencimento. Na nossa tradução da palavra seria “quem é do campo”; e a outra palavra *koygua*: “adjetivo Campesino/a, rústico/a. Es vocablo sincopado de *Kokueyguá*”¹⁹, na tradução nossa seria: (quem pertence à horta)(TRINIDAD SANABRIA, 2008 p;121).

Atualmente a palavra “*koygua*” também é traduzida como “tímido”. Acreditamos que a palavra “tímida” já existia na língua originária, assim encontramos “*Kyiyeyua*” (BARBOZA RODRIGUES, 1894 p.20), “**Añembopiá piri**, hágome tímido” (MONTROYA, 1724 p.298). Inferimos, portanto, que classificar a timidez como característica para quem é do interior ganhou força na nova tradução do guarani ou no novo tupi, porque assim encontramos “CAIPIRA **Caí-pyra**, o envergonhado, o tímido” (SAMPAIO, 1987 p.212). Na mesma ideia, encontramos a palavra “timidez” como “*Ecoeteyma*” (LEMOS BARBOSA, 1951 p.53), No mesmo dicionário “*Tupi – Português*” (1951) de Lemos Barbosa, analisamos a formação da palavra “eco”

¹⁷ OKA se pronuncia **Oká**, não confundir com **Óka** ou Oca, significa casa indígena ou casa em geral. (NAVARRO, 2013 p.358)

¹⁸ **rural**. Okaragua, okaraygua (p.228) **GUARANI Para uso Médico**. Facultad de Ciencias Médicas - Universidad Nacional de Asunción Arquímedes Canese, Natalia Krivoshein de Canese y Feliciano Acosta Alcaraz. Editorial EFACIM. Asunción, 2015.

¹⁹ KOKUE-Y-GUA: “KOKUE, substantivo Chacra, huerta (Chacra es una voz quíchua. Originalmente significaba maizal; posteriormente fue extendida a toda plantación. Luego fue asimilada al castellano como sinón. De huerta) (TRINIDAD SANABRIA, 2008 p. 119). “Y” neste caso é uma pessoa; e GUA pertencimento “de”; Pessoa que pertence à horta.

apócope²⁰ de “*teko*”, que é “vida”; “*ete*” é “muito, verdadeiro, legítimo, genuíno”; “*yma*” é “antigamente”. Assim, por extenso, “tímido” seria “a pessoa que vive realmente de forma antiga”. Desta forma, na nossa língua originária o termo equivalente a “rural” percebe-se com muitas nuances, muitas delas pejorativas.

Partimos do ponto de vista de que o “rural” está passando por transformações territoriais, e por isso é necessário analisar a sua atual configuração. Tais mudanças dificultam a definição do termo por causa da urbanização do campo. E por isso, a revisão conceitual é necessária, a fim de entender esse território sem designá-lo como “urbano”. É importante que a sociedade entenda o “rural” não somente como parte de uma região determinada (PONTE, 2004), e que seus habitantes, no geral, constituem fortes relações com a terra.

O conceito de “rural” apresenta diferentes conotações em cada momento histórico. Até o século XVII, as zonas rurais eram de importância primária para a economia, porque tinham maior população em comparação ao meio urbano. Já no final do século XVIII, se inicia o período de transformação da sociedade: A Revolução Industrial, quando, a fim de avançar do passado ao futuro, a humanidade adotou o “progresso” como o caminho a seguir. Este processo econômico também alterou as estruturas políticas e sociais, e assim passando de atrasado para o moderno, do rural ao urbano, da agricultura para a indústria: (PONTE, 2004)

Com isso, houve um *boom* nos setores industriais que tiveram um crescimento tanto da produção, quanto da absorção no número de empregos, fazendo com que esses setores passassem a garantir a maior contribuição no PIB nacional.(PONTE, 2004 p.21)

Só a partir desse momento que o rural e o urbano são entendidos como perspectivas dicotômicas. Essa interpretação antônima remete o rural ao atraso, à pouca quantidade de habitantes, ao isolamento, à falta ou pouca infraestrutura; em contraste, ao urbano do progresso, da modernidade, do desenvolvimento, etc. Passados vários séculos, ainda predomina essa visão dicotômica, “principalmente, no senso comum das pessoas, que vêem sempre o rural como o atrasado e o urbano como moderno e desenvolvido”. (PONTE, 2004 p.22). Isso pôde ser percebido nos neologismos adaptados sobre o “rural” na nossa língua originária.

²⁰ Apócope é um dos metaplasmos por queda ou supressão de fonemas a que as palavras podem estar sujeitas à medida que uma dada língua evolui. Neste caso, a palavra pode perder um ou mais fonemas no final – Fonte: Wikipédia.

O importante é que existam questionamentos que nos permitam compreender o valor das diferenças entre o rural e o urbano. Que o rural também possui os seus atributos para o desenvolvimento da sociedade. Compreender que existe a necessidade de repensar as políticas públicas para o campo de modo que estas proporcionem os meios para propostas de desenvolvimento rural e que contemplem particularidades do mesmo cujos habitantes se constituem com forte relação com a terra.

Constariam nesse sentido ações legais que incentivassem a troca de saberes e conhecimentos entre as instituições e as pessoas que constituem os ambientes rurais, sobretudo no que tange as comunidades originárias, que no geral, são as principais responsáveis pelo desenvolvimento rural realmente sustentável. Neste cenário se inscrevem nossas práticas educacionais em conjunto com as aldeias guaranis de Diamante D'Oeste.

1.4.3 Sustentabilidade – *Ñeñangareko*²¹

As populações indígenas e suas comunidades têm uma relação histórica com suas terras e, em geral, descendem dos habitantes originais dessas terras. No contexto deste capítulo, o termo "terras" abrange o meio ambiente das zonas que essas populações ocupam tradicionalmente. As populações indígenas e suas comunidades representam uma porcentagem significativa da população mundial. Durante muitas gerações, eles desenvolveram um conhecimento científico tradicional holístico de suas terras, recursos naturais e meio ambiente. Os populações indígenas e suas comunidades devem desfrutar a plenitude dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, sem impedimentos ou discriminações. Sua capacidade de participar plenamente das práticas de desenvolvimento sustentável em suas terras tendeu a ser limitada, em consequência de fatores de natureza econômica, social e histórica. Tendo em vista a inter-relação entre o meio natural e seu desenvolvimento sustentável e o bem estar cultural, social, econômico e físico dos populações indígenas, os esforços nacionais e internacionais de implementação de um desenvolvimento ambientalmente saudável e sustentável devem reconhecer, acomodar, promover e fortalecer o papel dos populações indígenas e suas comunidades²².

²¹ A palavra "sustentabilidade" ou "sostenibilidad" do espanhol não há em guarani, nem nos dicionários de neologismos. Optamos pela palavra *Ñeñangareko*, e explicamos o porque: "**Ñe** (2) – (pref.) partícula que, com os verbos neutros ou intransitivos, usa-se para formar substantivos." ((ASSIS, 2008 p.252), e **Ñangareko** – (verbo) cuidar, tomar conta de, proteger, vigiar, atender, guardar, observar, preservar." ((ASSIS, 2008 p.250). Também podemos afirmar que "**anga**" é alma e "**reko**" como verbo é "ter"; seria como "ter a alma".

²² Agenda 21, capítulo 26 disponível em <https://www.mma.gov.br/acessibilidade/item/706-cap%C3%ADtulo-26.html> acesso 05 de agosto de 2020.

A Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento traz, no Capítulo 26, o reconhecimento e o fortalecimento do papel das populações indígenas e suas comunidades na Agenda 21: Este é o compromisso coletivo assumido por nações, organizações nacionais e internacionais e sociedade civil, durante a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento, em 1992, no Rio de Janeiro, na construção da Agenda 21 Global.

No caso da sociedade indígena, independentemente do grupo étnico a ser estudado, o conceito de sustentabilidade deve abranger a conservação dos seus valores culturais, valores religiosos e, sobretudo, o acesso à terra. Não é novidade que, historicamente esses valores foram e, em muitos casos são, ainda, violados, principalmente quando se fala do acesso à terra, pois a maioria dos povos indígenas foi desapropriada de seus territórios tradicionais. Pelo fator territorial, muitos desses grupos foram disseminados, reduzindo drasticamente o número de indígenas no Brasil antes que se entendesse que o indígena só poderia sobreviver dentro de seu próprio território, onde pudesse atuar de acordo com suas práticas culturais. (FERREIRA, 2018 p.05)

A palavra “sustentabilidade” está sendo utilizada em muitos aspectos da sociedade como fundamento principal da sobrevivência do planeta. Mas o que significa essa palavra na cultura originária? Como ela é compreendida por esta cultura? Em discursos de vários ecologistas, há a defesa da cultura indígena por causa da sua forma de viver e se relacionar com a natureza. Gercem Baniwa, primeiro indígena no Brasil a se doutorar, indica no livro *“Educação Escolar Indígena no Século XXI: encantos e desencantos”* que a noção cosmopolítica designa o caráter holístico, orgânico e interdependente da natureza/cosmo:

Esta interdependência cósmica, própria das cosmologias, ontologias e epistemologias indígenas, coloca o imperativo cosmopolítico da linguagem e da comunicação entre todos os seres co-habitantes do planeta e do mundo. Em consequência dessa cosmovisão, pensar a sustentabilidade da vida, do planeta e do mundo exige considerar todos os sujeitos humanos e não humanos, materiais e imateriais existentes. A sustentabilidade ambiental ou ecológica do planeta, por exemplo, não depende apenas de negociações entre os humanos, mas também dos humanos com todos os outros sujeitos, entes, agências que compõem e constituem a cadeia ecológica, humanos e não humanos. (BANIWA, 2019, p. 92)

Por isso, a importância de pensar a palavra “sustentabilidade” a partir da cosmologia originária. Já houve projetos “implantados” em aldeias que não tiveram a continuação ou o “sucesso” esperado pelos idealizadores brancos, como a horta

com plantas medicinais²³ na aldeia Añetete, e por quê isso? Poderia ser por que a “sustentabilidade” dos guarani seja diferente da dos *juruás* (não indígenas). Na verdade depois de várias pesquisas em dicionários bilíngues guarani-español²⁴ do Paraguai não conseguimos encontrar em nenhuma palavra a tradução de “sustentabilidade” e igualmente nenhum dicionário monolíngue guarani inclui a palavra. Mas buscando a etimologia da palavra em português, encontramos “O termo **sustentável** vem do latim *sustentare* e significa sustentar; defender; favorecer, apoiar; conservar, cuidar.”²⁵. Esse sentido pode ser correspondente a uma só palavra em guarani, que seria o verbo “**(o)ñangareko** – cuidar, tomar conta de, proteger, vigiar, atender, guardar, observar, preservar.” (ASSIS, 2008 p.250).

Em dissertação defendida no curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável da UNIOESTE, Valdinéia dos Santos Ferreira defende que a sustentabilidade para o indígena é a manutenção dos seus valores culturais e religiosos, principalmente a sua conexão com a terra. Mas que esses valores não são respeitados porque lhe é negado o acesso à terra.

Natália Raquel Niedermayer, em sua dissertação de mestrado (PPGDRS – UNIOESTE) defende que “quando falamos do desenvolvimento logo precisamos nos atentar sobre a dimensão desse processo, no sentido de perceber se este processo assume também o viés da sustentabilidade ou não” (NIEDERMAYER, 2018 p.72), e em consequência nos remeterá ao entendimento ao direito do etnodesenvolvimento²⁶:

²³ As ervas medicinais plantadas artificialmente por meio de projetos de brancos não tem a mesma importância que as plantas que nasceram “naturalmente” na aldeia, esta sim é considerada como germinada com a força de Ñanderu.

²⁴ O livro consultado foi Tercer Seminario Internacional sobre Traducción, Terminología y Lenguas Minorizadas Jarojera Guarani Ñe'ẽ. Da Fundación Yvy Marae'y. 2018.

²⁵ Disponível em <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/geografia/sustentabilidade> acesso 06 de agosto de 2020.

²⁶ “Os princípios do **Etnodesenvolvimento** compreendem o respeito à autonomia e à autodeterminação dos Povos Indígenas. A participação qualificada desses povos, por meio de mecanismos de Controle Social no desenvolvimento de propostas endógenas, bem como na formulação e execução de políticas públicas que lhes dizem respeito. O desenvolvimento de atividades norteadas pelos preceitos da sustentabilidade, da não geração de dependência tecnológica e econômica, assim como pela gestão transparente dos recursos necessários à sua realização; o

Nesse contexto compreende-se o etnodesenvolvimento, como uma forma de apresentar o desenvolvimento sustentável, a partir da concepção de mundo e modos de vida dos grupos e povos que tiveram e tem suas culturas marginalizadas, aqui de modo específico, os povos indígenas. Trata-se de uma ação inclusiva num período histórico que buscava o reconhecer enquanto direito a diversidade cultural e étnica que existe nos diferentes países ao mesmo tempo que defendia as ideais do desenvolvimento econômico. (NIEDERMAYER, 2018 p. 74)

Assim, podemos definir etnodesenvolvimento como o exercício da capacidade social dos povos indígenas em busca construir seu futuro com autonomia partindo das vivências históricas e com as forças das suas culturas. Dentro dessas sociedades culturalmente diferenciadas, encontram-se conjunturas precedentes para a construção da sua capacidade autônoma de praticar o etnodesenvolvimento, para que, assim, “possam também afirmar suas identidades étnicas”. (NIEDERMAYER, 2018 p.75).

Acreditamos que seja importante refletir e tentar “traduzir” para a cultura ocidental o que eles (os guarani) entendem por sustentabilidade. Da mesma forma é fundamental também analisar e discutir a filosofia guarani relacionada aos temas tratados. Portanto, o Desenvolvimento Rural Sustentável passa, necessariamente, pelos ensinamentos dos sábios.

Figura 2 – Sábios das aldeias de Añetete e Itamarã reunidos no Colégio Kuaa Mbo'e em 2019.



Fonte: Foto do projeto Educom Guarani, 2019.

ênfoque à proteção das Terras Indígenas e a valorização dos conhecimentos e técnicas destes Povos”. Disponível em Wikipedia.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA – KUAÁ RA'Ã

A fundamentação teórica apresentada neste capítulo está dividida em 5 sessões que tentam contextualizar teoricamente as análises e críticas dos conceitos chave desta investigação: A/o Avá, a Educomunicação, a língua-cultura guarani, a relação com seu Meio Ambiente, e por fim, a *Teko Porã* – Bem Viver guarani. Esta estrutura foi elaborada a fim de dar conta da transdisciplinariedade das questões que envolvem o Desenvolvimento Rural Sustentável.

Assim, na primeira sessão, abordamos a definição do “indígena” e a concepção desta palavra na literatura indigenista, abarcando o tratamento dado à questão no *Manifesto Antropófago* (1928), principalmente nas palavras da família linguística Tupí-guarani e no seu tronco Tupi manifestadas por Oswald de Andrade.

Também é tratada a visão pendular que o mundo ocidental desenvolveu sobre a questão indígena desde o início da história ocidental nas Américas, que oscilou entre o monstro e o humano, entre o bonito e feio, entre o comunitário e individualista, entre o atrasado e virtuoso, entre o simples e complexo, etc.

Em seguida, ao abordar a Educomunicação, serão apreciadas as bases teóricas de Mário Kaplún, que cunhou o termo na obra *Una pedagogia de la Comunicación* (1998); constando também experiências de outras/os profissionais que defendem essa prática e, como exemplo, foram indicadas ações resultantes da aplicação dessas reflexões. Tudo isso, buscando mediar a permanência da sabedoria originária, que denominamos *tradição*, e as novas tecnologias, que poderiam ser ferramentas necessárias para o fortalecimento e a divulgação da sabedoria.

Depois, reconhecemos a língua-cultura guarani como parte de uma cosmovisão local e regional. Observamos que, Como elemento pré-colonial, ela ultrapassa as fronteiras de nações atuais, por isso exploramos a sua história no Paraguai e no Brasil, a partir de um olhar transnacional. Também selecionamos e explicamos alguns topônimos brasileiros refletidos na língua/cultura originária.

Também descrevemos a vida originalmente sustentável do povo guarani em seu próprio meio ambiente, a *tekoha*. A resistência das comunidades em zonas rurais e os preconceitos ainda existentes contra os povos indígenas. Entretanto, por meio da

entrevista com o principal *xamoi* da aldeia Añetete, demonstramos que a espiritualidade é a arma mais forte para os guarani, porque transmite os fundamentos principais da *Teko Porã* (Bem Viver,) a qual, por fim, exploramos suas diversas características que contrastam com o mercado de consumo imperante na sociedade ocidental.

2.1 A/O INDÍGENA - AVA

Segundo o antigo dicionário de Candido de Figueiredo, a palavra “indígena” consiste em “Aquele que nasceu no lugar ou país em que habita. Adj. Originário ou próprio de um país ou de uma localidade. (Lat. indígena)” (FIGUEIREDO, 1913 p.1091). Partindo deste princípio todas/ os que nascem num determinado lugar são “indígenas” do mesmo lugar, porém não é exatamente o uso cotidiano que damos ao termo. A última parte da definição indica que a origem etimológica do termo vem do latim: “formado com *inde* (daí ou em) e *gena* (nascido de), proveniente de *genere* (engendrar)”²⁷. Em outras palavras, todos que nasceram no mesmo lugar de onde estão. Também: “INDÍGENA – de *in-*, *em*, mais *genitus*: ‘gerado no lugar, nascido dentro do país’²⁸. Ou ainda, “*indigēna, ae*, natural do lugar em que vive, gerado dentro da terra que lhe é própria”, (HOUAISS, 2009).

A expressão “gerado dentro da terra que lhe é própria” colabora com os desígnios que buscamos neste trabalho, porque acreditamos que *a terra lhe é própria*. Insistindo na primeira questão levantada nesta parte, Viveiros de Castro provoca ao assegurar que “no Brasil todo mundo é índio, exceto quem não é”²⁹. Tal afirmação nos lembra o que o antropólogo Darcy Ribeiro declarou: “o ‘povo brasileiro’ é muito mais indígena do que se suspeita ou supõe”; neste aspecto “o problema é ‘provar’ quem não é índio no Brasil” (*apud* SZTUTMAN, 2008 p.146)³⁰.

De alguma forma tanto a etimologia como os antropólogos citados nos remetem à necessidade de uma reindigenização em busca da descolonização do nosso imaginário:

²⁷Texto original em espanhol “Préstamo (s. XIX) del latín indígena, formado con inde 'de allí' y gena 'nacido de', derivado de genere 'engendrar'. De la familia etimológica de engendrar (V.)” disponível em <https://www.lexico.com/es/definicion/indigena> acesso 29 de julho de 2020.

²⁸Origem da Palavra **indígena** em <https://origemdapalavra.com.br/palavras/indigena/> acesso 28 de julho de 2020.

²⁹ Palavras de Eduardo Viveiro de Castro repetidas no livro organizado por Renato Sztutman, “**Encontros – Eduardo Viveiros de Castro**” (2008 p. 146).

³⁰SZTUTMAN organizou e publicou o livro “**Encontros – Eduardo Viveiros de Castro**” com entrevista publicada originalmente em Povos Indígenas no Brasil 2001-2005, compêndio do Instituto Socioambiental.

Reindigenização do Brasil. Projeto político ou mera utopia? Até que ponto é possível ser otimista, tendo em vista uma conjuntura que transforma a cultura em mercadoria, a liberdade em “direito”, o conhecimento em propriedade?(SZTUTMAN, 2008 p.18)

A palavra “reindigenização” encontramos nos escritos de Renato Sztutman interpretando entrevistas de Eduardo Viveiro de Castro no livro *Encontros*, nas quais ressalta o que o Brasil está se reindigenizando (SZTUTMAN, 2008). Esta possibilidade é retratada no *Manifesto Antropofágico*, de Oswald de Andrade:

“Mas não foram cruzados que vieram. Foram fugitivos de uma civilização que estamos comendo, porque somos fortes e vingativos como o Jabuty. Se Deus é a consciência do Universo Incriado, Guaracy é a mãe dos viventes. Jacy é a mãe dos vegetaes. Não tivemos especulação. Mas tínhamos adivinhação. Tínhamos Política que é a ciência da distribuição. E um systema social-planetário” (ANDRADE, 1928 p.07)

De maneira irônica, Oswald de Andrade faz referência ao acontecimento do naufrágio do navio em que viajava o bispo português “Sardinha”, devorado por índigenas antropófagos. No texto que segue, a Anta é substituída pelo Jabuti e é dessa forma que é dada a nuance da vingança no lugar da pacificação. Essa história remete à obra *O Jabuti e a Anta do mato* de Couto de Magalhães: aqui o Jabuti depois de ser humilhado pela Anta teve a sua vingança quando a mata finalmente (MAGALHÃES, 1876)³¹. Também inclui a Guaraci³² (Sol), que seria a mãe de todos os vivos, e Jacy (Lua), a mãe dos vegetais, que, em contraste ao Deus, contraria a criação ou a “Incriação”. Quando diz que “Não tivemos especulação. Mas tínhamos adivinhação. Tínhamos Política que é a ciência da distribuição”, provavelmente podiam ‘pre-ver’ as coisas por isso chamava de adivinhação e para a política, que hoje poderíamos chamar de economia cujo fundamento, ou ciência seria a distribuição igualitária; assim, também, o “sistema social planetário” se refere ao todo que representa a filosofia indígena, ao cosmos como todos são parte das relações sociais, políticas e espirituais.

³¹COUTO DE MAGALHÃES. O selvagem. I Curso da Língua Geral Segundo Ollendorf. II Origens, Costumes, Região Selvagem, (Methodo a empregar para amansai-os intermédio das colônias militares e do interprete militar) Rio de Janeiro Typographia da Reforma 1876.

³²GUARACI - No Tupi antigo e no guarani atual é **Kuarasy** e **Kuarahy** respectivamente (com “k”). A sua etimologia indica: **ko** (vida) **ára** (tempo-espaço-cosmos) **sy** (mãe); “mãe que dá vida ao Mundo” dedução deste autor. Entretanto no dicionário “Tupi Antigo” de Eduardo Navarro define a etimologia como “Origem deste dia” (NAVARRO, 2013 p.236)

Cultura popular é entendida pelo autor de *Macunaíma*³³ e pelo autor do *Manifesto Antropofágico*, em primeiro lugar, como expressão da sensibilidade tupi, articulada em lendas, mitos e ritos recontados pelos cronistas, pelos jesuítas e por alguns antropólogos contemporâneos. (BOSI, 1992 p.333)

Da mesma forma que Oswald, Mário de Andrade também reuniu em *Macunaíma* o fruto do conhecimento das lendas e mitos indígenas e folclóricos. Este livro também fez parte do início da fase modernista.

No livro *O Selvagem*, Oswald de Andrade utiliza a frase: “Catiti, Catiti, Imara Notiá, Notiá Imara, Ipeju”³⁴ traduzida como “Lua nova, ó lua nova, assopra em Fulano lembranças de mim”. Acreditamos que Andrade buscou e encontrou uma melodia; as repetições das palavras fazem ressoar a musicalidade que ainda hoje existe no “*tangará*”³⁵ de versos curtos, sem estrofe ou rima, mas com um som e ritmo uniforme, inspirada na dança dos guarani-mbya. Por isso que Marcia Sá Cavalcante Schuback conta que “é o seu soar, é o som do seu soar que conta como fomos familiarizados com sua estranheza – outro modo de dizer como somos colonizados”(2016 p.32); neste aspecto, a repetição do “catiti, catiti” ecoa o seu soar’. A palavra única “*ipejú*”, que significa “assoprar” faz repercutir o próprio ressoar com seu “jú” longo (SÁ CAVALCANTE SCHUBACK, 2016 pg.32).

Como demonstramos, a literatura tem representado as culturas indígenas, seja em forma de mitos ou lendas, seja quanto à questão política, como consta no romance *Triste fim de Policarpo Quaresma*, que destacaremos mais a diante. Ou seja, não é novidade que os povos originários podem nos ensinar uma vida de

³³*Macunaíma*: livro de Mário de Andrade publicado em 1928.

³⁴Verificamos na versão original de Couto Magalhães, que há algumas diferenças em relação ao que Oswald de Andrade copiou no seu “Manifesto”: **Catiti, Catiti - iamára notiá - Notiá iamára, - Epejú (fulano)**. Observa-se algumas diferenças entre o texto do Oswald de Andrade e o livro original escrita por Couto Magalhães: 1) a segunda palavra “catíti” tem acento paroxítona, (isso muda o ritmo na pronúncia, 2) na segunda linha é “iamára” com “a” depois do “i” e com acento paroxítona, 3) na quarta linha a palavra é “epeju” imperativo (sobre) no lugar de “ipeju” (alguém assopra). A tradução, segundo Couto Magalhães: “Lua Nova, o Lua Nova! Assoprai em fulano lembrança de mim; eis-me aqui estou na tua presença” (COUTO MAGALHÃES, 1876 p.142)

³⁵“Tangara – Tangara” é um estilo de poesia em guarani que trata de recuperar a essência idiomática do guarani, principalmente defendida por Ramón Silva, parte do mundo indígena entrando em contato direto com suas próprias raízes. “Se inspira en una danza de los Mbya, en la cual la función mágica de la palabra relacionaba al hombre con las fuerzas primigenias”. Disponível em <https://www.staff.uni-mainz.de/lustig/guarani/tangara.htm#Anm1> acesso 08 de agosto de 2020. Em Anexo 2 exemplificamos a poesia Tangara – Tangara de Ramón Silva: “Chango”.

grandeza. Fato que tem sido mais aceito por uma parte da sociedade ocidental que, confrontada com a realidade de um modelo de desenvolvimento insustentável, tem se percebido mais disposta a aceitar que a sociedade comunitária indígena é muito mais magnificente na sua relação de generosidade com a natureza:

A decepção ligada aos "benefícios" do progresso (nos quais muitos entre nós acreditam cada vez menos) bem como a solidão e o anonimato do nosso ambiente de vida, fazem com que parte de nossos sonhos só aspirem a se projetar nesse paraíso (perdido) dos trópicos ou dos mares do Sul, que o Ocidente teria substituído pelo inferno da sociedade tecnológica. (LAPLANTINE, 2003 p.35).

Ao se projetarem para esse “paraíso”, ainda não perdido, a sociedade ocidental foi mudando o seu conceito sobre esse “outro” ser chamada de “natureza” e assim foi oscilando entre dois pólos o seu pensamento sobre a pessoa indígena, que foi lido por muito tempo na ideia construída do “selvagem”. François Laplantine pondera de forma pendular o selvagem:

1. Era um monstro, um “animal com figura humana” (Léry), a meio caminho entre a animalidade e a humanidade, mas também que os monstros éramos nós, sendo que ele tinha lições de humanidade a nos dar;
2. Levava uma existência infeliz e miserável, ou, pelo contrário, vivia num estado de beatitude, adquirindo sem esforços os produtos maravilhosos da natureza, enquanto que o Ocidente era, por sua vez, obrigado a assumir as duras tarefas da indústria;
3. Era trabalhador e corajoso, ou essencialmente preguiçoso;
4. Não tinha alma e não acreditava em nenhum deus, ou era profundamente religioso;
5. Vivia num eterno pavor do sobrenatural, ou, ao inverso, na paz e na harmonia;
6. Era um anarquista sempre pronto a massacrar seus semelhantes, ou um comunista decidido a tudo compartilhar, até e inclusive suas próprias mulheres;
7. Era admiravelmente bonito, ou feio;
8. Era movido por uma impulsividade criminalmente congênita quando era legítimo temer, ou devia ser considerado como uma criança precisando de proteção;
9. Era um embrutecido sexual levando uma vida de orgia e devassidão permanente, ou, pelo contrário, um ser preso, obedecendo estritamente aos tabus e as proibições de seu grupo;
10. Era atrasado, estúpido e de uma simplicidade brutal, ou profundamente virtuoso e eminentemente complexo;
11. Era um animal, um “vegetal” (Pauw), uma “coisa”, um “objeto sem valor” (Hegel), ou participava, pelo contrário, de uma humanidade da qual tinha tudo como aprender (LAPLANTINE, 2003 p.36).

Faremos o exercício de tentar transpor esses conceitos pendulares de Laplantine até a nossa realidade; desta vez em “tempo pendular”. No primeiro item, de “animal com figura humana” quando Laplantine cita o escritor francês Jean de Lery (1536 - 1613), acreditamos que fazia referência ao livro *Viagem à Terra do*

Brasil (1578), especialmente na parte que o livro retrata uma carta escrita por João Calvino em resposta a uma carta anterior de Villegagnon. É perceptível o olhar negativo quanto ao lugar ocupado pelo selvagem no Brasil em 1557. Entretanto, segundo Laplantine “tinha lições de humanidade a nos dar” (p.36). Reproduzimos a seguir um trecho que certifica o citado:

O país era totalmente deserto e inculto. Não havia nem casas nem tetos nem quaisquer acomodações de campanha. Ao contrário, havia gente arisca e selvagem, sem nenhuma cortesia nem humanidade, muito diferente de nós em seus costumes e instrução; sem religião, nem conhecimento algum da honestidade ou da virtude, do justo, e do injusto, a ponto de me vir à mente a idéia de termos caído entre **animais com figura de homens**. (LERY, 1961 p.26. Negrito nosso)

No item 2, era “miserável e infeliz” ou estava na boa-aventurança, de bem com a natureza, e, assim, trabalhava somente o suficiente para viver no dia-a-dia. No item 3, torna-se difícil para “sociedade moderna” compreender porque em vez de trabalhar para viver, ela vive para trabalhar em busca de acumular. No item 4, foi necessário esperar que *Bartolomé de las Casas* dissesse que essas e esses “selvagens” tinham alma e que eram passíveis de catequização sem imaginarem que tinham suas deusas, geralmente representados por figuras tangíveis: o sol porque sentia o seu calor, a lua ao ver a sua luz, deusas e espíritos representando as águas, as montanhas, os rios, etc., por isso o respeito pelo sobrenatural, e não temor (item 5) e isso sim, viviam na paz e na harmonia com elas. Também havia um respeito pelas/os *mburuvichavas* (lideranças) porque acreditavam na comunidade e às suas sábias anciãs e anciãos, (item 6) se bem eram guerreiras os, eram sim extremamente gentis em compartilhar porque não existia o individualismo, talvez por isso alguns pensavam que eram eternamente crianças (7 e 8). Quanto à questão sexual, o casamento e o divórcio eram processos simples e rápidos, porque eram livres do moralismo cristão (9). “Era atrasado, estúpido e de uma simplicidade brutal”: a simplicidade brutal é o que, muitas vezes, a sociedade moderna e consumista admira porque assim poderá voltar atrás da natureza para a sua própria sobrevivência (10). Se, por um lado, as e os indígenas consideram toda vida vegetal como ancestral, por outro, elas/es também são parte dela, como objetos, porque todos os objetos têm valor, e todas elas podem aprender.

São esses imaginários que perduraram na mente dos colonizadores, que criaram e impuseram o *status* de “civilizado” como critério do “bem”. Esse

estereótipo foi reforçado no Brasil pelo movimento romântico na nossa literatura, o que pode ser comprovado no romance de “O guarani”, de José de Alencar, para reforçar a identidade nacional depois de 1822. (BORGES, 2018 p.96).

Esse movimento pendular também pode ser verificado quando constroem o “bom selvagem” em filmes estadunidenses, tais como *O último dos Moicanos* (1992) e *Dança com Lobos* (1990), nos quais se pode notar que “aparentemente na filmografia de Hollywood não cabem relações interétnicas” (BORGES, 2018 p.101). Nestes filmes, predomina a representação de pessoas adotadas pelas indígenas – o que mostra a bondade do “bom selvagem” – e são esses que serão os pares românticos dos “brancos”, que se aproximam da comunidade indígena, não permitindo a relação interétnica. (BORGES, 2018)

Enfim, é indiscutível que em todos estes filmes o chamado movimento pendular descrito por Laplantine é evidente e didático, nos quais a representação do “bom e mau selvagem” perpassa pela colaboração e aceitação dos colonos europeus pelos personagens indígenas, sendo esta representação mais intensa ou não de acordo com a violência que se resiste ou na complacência e tolerância em relação ao invasor. Estas narrativas imagéticas, ainda que não sejam recentes, comprovam que este tipo de imaginário preconceituoso, fruto de uma visão histórica descontextualizada e colonizada, segue ativo, (BORGES, 2018 p.102)

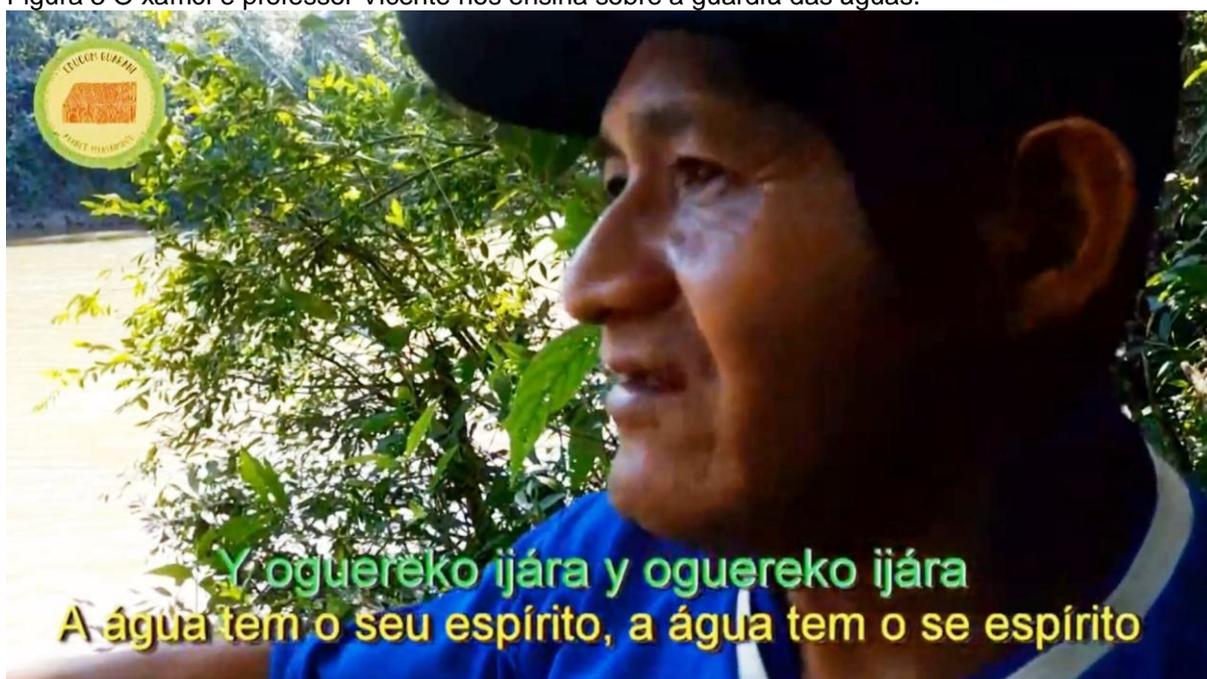
É fundamental a desconstrução dos conceitos e preconceitos existentes na sociedade sobre os povos indígenas, agravados pela conjuntura política e nacional. Esses preconceitos podem ser amenizados quando começamos a falar de meio ambiente, chamando a atenção para o papel e a participação das comunidades indígena como preservadoras nos povos que ainda possuem as suas terras.

Aprenderemos melhor a compreender a natureza e as suas leis quando a respeitarmos como os povos originários. As consequências distantes da nossa interferência no fluxo natural dos grandes progressos humanos serão conhecidas depois que as ciências naturais alcançarem grandes progressos, e não teremos condições de controlar essas consequências naturais. Desta forma, os seres humanos sentirão e compreenderão a sua unidade com a natureza, não mais poderão contestar a idéia absurda e antinatural da separação entre o espírito e o corpo, entendimento que começou a se desenvolver com o cristianismo. (ENGELS, 1876)

Contudo, para levar a termo esse controle é necessário algo mais do que o simples conhecimento. É necessária uma revolução que transforme por completo o modo de produção existente até hoje e, com ele, a ordem social vigente. (ENGELS, 1876, p. 26)

Engels nos mostra a indisociabilidade entre o humano e a natureza. A natureza existe sem o humano: o humano não existe fora da natureza, não tem como dissociar uma coisa da outra, o que acontece com a natureza, obviamente acarreta na transformação do próprio humano, o ser humano é o que é quando interage com a natureza. Tal indissociabilidade constitui o pensamento indígena, como analisaremos mais adiante com os discursos dos xamões participantes desta pesquisa.

Figura 3 O xamói e professor Vicente nos ensina sobre a guardiã das águas.



Fonte: Print do vídeo “Aula sobre Yjára, A Guardiã das Aguas”³⁶

³⁶ O Xamói e professor Vicente Ñengavyju Vogado gravou o vídeo “Aula sobre Yjára, A Guardiã das Aguas”. Na qual ensina a relação que o povo guarani tem com elementos da natureza, neste caso específico com o rio. Esse rio que ele chama de “Y” (água) tem “jára” que nesse vídeo traduzimos como “guardiã”, a palavra jára pode ser traduzida de várias formas: “senhor, senhora; o que preside, o que domina” (NAVARRO, 2013 p.161) ou na tradução mais atual de “dono, senhor, amo, proprietário” (ASSIS, 2008 p.105), mas também podemos indicar que é uma espécie de “espírito ou fantasma que habita o local e que por isso é o seu cuidador” (interpretação nossa) Este material audiovisual está disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=aKYxFRBIouA&t=20s> Acesso 27/10/2020.

2.2. EDUCOMUNICAÇÃO - *MYASÃIMBO'E*³⁷

“Os povos indígenas têm o direito de estabelecer seus próprios meios de informação, em seus próprios idiomas, e de ter acesso a todos os demais meios de informação não indígenas, sem qualquer discriminação”. (DNUDPI, 2008, Artigo 16)

O Artigo 16 da Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas ressalta que os povos indígenas “têm o direito de seus próprios meios de informação, em seus próprios idiomas, e além disto também “ter acesso a todos os demais meios de informação não indígenas, sem qualquer discriminação” (Ibidem p.11). No item 2, esclarece que os “Estados adotarão medidas eficazes para assegurar que os meios de informação públicos reflitam adequadamente a diversidade cultural indígena”(ibidem p.11). Assim, também é função dos Estados a incumbência de estimular as mídias, tanto no âmbito público quanto privado, para respeitar essa determinação.

Considerando tais direitos conquistados pelos povos indígenas, pensamos que a **Educomunicação** possa contribuir nesse sentido, uma vez que uma de suas propostas constitui a apropriação das mídias e as suas linguagens para fins da educação nas escolas e outros espaços pedagógicos. Desta forma estas duas palavras: educação e comunicação poderão estar interligadas no exercício cotidiano das escolas.

A comunicação passa a ser um elo transversal desses processos todos. A comunicação da qual estamos falando é necessariamente a comunicação dialógica, necessariamente participativa, necessariamente voltada para a prática da cidadania, isso tudo diz respeito a uma posição política frente o mundo, frente à sociedade. (ISMAR DE OLIVEIRA SOARES)³⁸

Uma vez que o nosso curso, Desenvolvimento Rural Sustentável, remete à construção de espaços rurais mais sustentáveis, buscamos através de ações extencionistas, atingir esse objetivo principal para o uso ou apropriação das inovações socio-tecnológicas na educação **de e para** os povos indígenas.

A Educomunicação é termo utilizado inicialmente por Mário Kaplún (1923 –

³⁷ Escolhemos *MYASÃIMBO'E* para definir a educomunicação. Utilizamos “myasã” como comunicação e “mbo'e” como o verbo de ensinar.

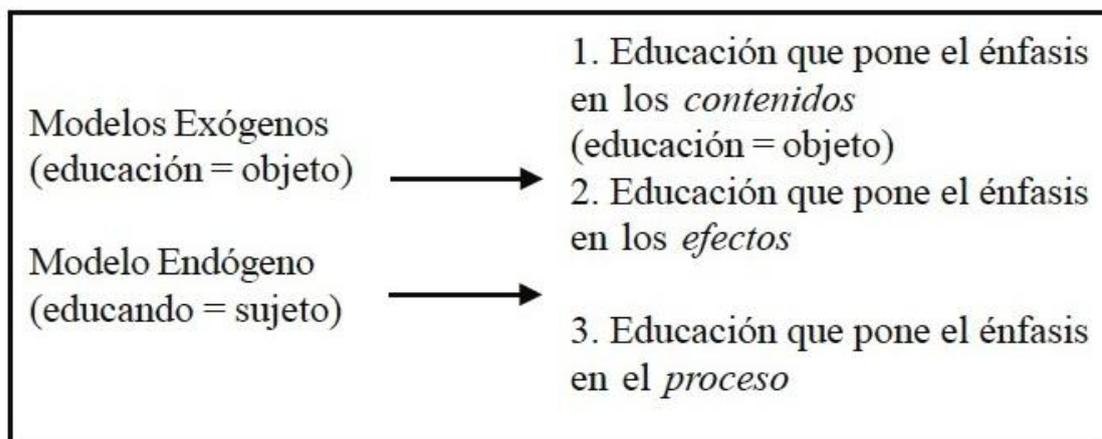
³⁸ ISMAR DE OLIVEIRA SOARES em **Benefícios da educomunicação - Conexão Futura - Canal Futura**. Youtube 11 de mai. de 2015. (de 14:31 a 14:52).. disponível <https://www.youtube.com/watch?v=VyyRqZlplck&t=924s> acesso 30 de julho de 2020.

1998) que, por sua vez, foi inspirado no princípio da pedagogia crítica de Paulo Freire (1921 – 1997):

A educomunicação popular tem como principal referencial teórico o argentino Mario Kaplún, que cunhou o termo a partir de sua atuação como jornalista em comunidades empobrecidas, durante a ditadura militar argentina. O teor político e dialógico da educomunicação tem estreita relação com a obra de Paulo Freire, e o próprio autor disse ter o brasileiro como inspiração. (SILVA, 2020 p.8)

O idealizador do termo “educomunicação”, Mário Kaplún, indica que, antes de tudo, quando se faz comunicação educacional, sempre se está procurando, de uma maneira ou de outra, um resultado formativo (KAPLÚN, 2002). Neste modelo de comunicação, a intenção é que as mensagens façam os destinatários “tomarem consciência da sua realidade”, ou “provocar reflexão” ou “gerar alguma discussão”. Então, assim concebem à mídia como instrumento para a educação popular, alimentadora de um processo educacional transformador: “A cada tipo de Educación corresponde una determinada concepción y una determinada práctica de la Comunicación”. (KAPLÚN, 2002, p.15). Baseado no comunicador popular paraguaio Juan Díaz Bordenave, Mário Kaplún analisa os três modelos de educação:

Figura 4: os três modelos de educação.



Fonte: Kaplún, 2002, p.16

Os modelos exógenos são chamados assim porque são projetados de fora do destinatário, externo a ele: o discente é visto como objeto de educação; no entanto o modelo endógeno parte de destinatário: o discente é o sujeito da educação, o protagonista:

1. Educação que enfatiza o conteúdo. Corresponde à educação tradicional, baseada na transmissão do conhecimento e valores de uma geração para

outra, de professor para aluno, da elite "instruída" para as massas ignoante.

2. Educação que enfatiza os efeitos. Corresponde ao chamada "engenharia comportamental" e consiste essencialmente em "Moldar" o comportamento das pessoas com objetivos previamente estabelecidos.

3. Educação que enfatiza o processo. Enfatiza a importância do processo de transformação da pessoa e das comunidades. Ele não se importa tanto com o conteúdo que será comunicado, nem dos efeitos em termos de comportamento, mas da interação dialética entre pessoas e sua realidade; de desenvolver suas capacidades intelectuais e sua consciência social. (KAPLÚN, 2002 p.17)

Enxergar a educação como um **processo** permanente, no qual o a pessoa vai descobrindo, elaborando, reinventando, tornando o conhecimento próprio. Um processo de ação-reflexão-ação que ela faz de sua realidade, de sua experiência, de sua prática social, junto com as outras. E onde também há alguém que está lá – a/o “educadora/o e educanda/o” - mas não mais como quem ensina e dirige, mas para acompanhar, estimular esse processo de análise e reflexão, para facilitar; aprender em conjunto construir juntas/os.

Este modelo também considera uma “mudança de atitudes”, mas não está associado só à adoção de novas tecnologias ou à condicionamento mecânico de comportamentos. A mudança fundamental aqui consiste na passagem de uma pessoa não crítica para uma pessoa crítica; nesse processo onde, a partir dos condicionamentos que nos tornaram passivas/os, conformistas, fatalistas, até a vontade de assumir seu destino humano; das tendências individualistas e egoístas à abertura solidariedade e valores comunitários.(KAPLÚN, 2002)

Desta forma, a Educomunicação utiliza os recursos tecnológicos para trabalhar temas inerentes às classe menos favorecidas, que se tornam os próprios responsáveis pela produção de conteúdos. Desta forma, trabalha as linguagens midiáticas: jornal impresso, jornal online, blogs, podcasts, fotografia e linguagens audiovisuais.

A Educomunicação é um campo de pesquisa, de reflexão e de intervenção social cuja metodologia, conteúdos e objetivos são essencialmente diferentes tanto da Comunicação Social quanto da Educação Escolar. Indagar os embasamentos desse campo e debater os vários tipos de saberes e as suas relações, que se constituem na Educação e na Comunicação, são os principais objetivos teóricos do

novo campo. Os conteúdos trabalhados na Educomunicação buscam compreender o que pensam e sentem os indivíduos e comunidades sobre si mesmas, sobre questões da alteridade e sobre o mundo em que estão inseridos (SOARES, 2011 p. 63). O principal diferencial dos projetos educacionais em relação às outras metodologias trabalhadas nas escolas públicas é o **foco na linguagem comunicativa**; apesar de se ocupar das tecnologias na escola, esse foco não recai sobre as ferramentas ou mesmo sobre as tecnologias.

O principal objetivo prático é trabalhar com a comunidade pedagógica para melhorar os fluxos de comunicação dentro da escola. Por tanto, a fundamental praticabilidade dos estudos educacionais é o fortalecimento da comunicação, dos fluxos de comunicação que se denominam *ecossistemas comunicativos*. Para o projeto da Educomunicação o que importa é o processo de mediação, que origina o diálogo educativo e social, restringindo as tecnologias e as mídias utilizadas ao que na verdade são: ferramentas.

Neste novo cenário da comunicação, a questão da educação deve ser a questão fim: que transformações a escola precisa para conhecer sua sociedade? Porque, caso contrário, a mera introdução de mídias e tecnologias de comunicação na escola pode ser a maneira mais complicada de esconder seus problemas subjacentes por trás da mitologia efêmera de sua modernização tecnológica. O problema fundamental é como inserir a escola em um ecossistema comunicativo, que seja ao mesmo tempo uma experiência cultural, um ambiente de informações, e um espaço educacional dilatado e descentralizado. E como continuar sendo o lugar onde o processo de aprendizado mantém seu *encanto*: ao mesmo tempo um ritual de iniciação nos segredos do conhecimento e desenvolver o rigor do pensamento, da análise e da crítica, sem que isso implique em desistir do prazer de criar. Recordamos o questionamento do comunicador colombiano Jesús Martín Barbero (1996), sobre que tipo de educação se encaixa no cenário da mídia.

Situada nessa perspectiva, a relação educação / comunicação se desenrola nos dois sentidos: o que significam as mudanças na comunicação e quais os desafios que a educação impõe?

Para cumprir seus objetivos, todo processo de ensino/aprendizagem deve, então, dar lugar à manifestação pessoal dos sujeitos educandos,

desenvolver sua competência lingüística, propiciar o exercício social através do qual se apropriarão dessa ferramenta indispensável para sua elaboração conceitual. Em lugar de confiná-los a um mero papel de receptores, é preciso criar as condições para que eles mesmos gerem mensagens próprias, pertinentes ao tema que estão aprendendo. (KAPLÚN, 1999 p.73)

Mário Kaplún cita Vygotsky para afirmar que na linguagem se revela o desenvolvimento das faculdades cognitivas (KAPLÚN, 1999, p.72). Em outras palavras, “o crescimento intelectual depende do domínio dos mediadores sociais do pensamento, isto é, do domínio das palavras, A linguagem é a ferramenta do pensamento”. (Ibidem). A partir desta perspectiva, a linguagem perpassa os vários âmbitos na Educomunicação. Segundo Ismar de Oliveira Soares esse campo se reconhece a inter-relação comunicação/educação nas várias áreas da intervenção social:

a) A área da educação para a comunicação, constituída pelas reflexões em torno da relação entre os pólos vivos do processo de comunicação (relação entre os produtores, o processo produtivo e a recepção das mensagens), assim como, no campo pedagógico, pelos programas de formação de receptores autônomos e críticos frente aos meios.

b) A área da mediação tecnológica na educação, compreendendo o uso das tecnologias da informação nos processos educativos. Trata-se de uma área que vem ganhando grande exposição devido à rápida evolução das descobertas tecnológicas e de sua aplicação ao ensino, tanto o presencial quanto o a distância.

c) A área da gestão da comunicação no espaço educativo, voltada para o planejamento, execução e realização dos processos e procedimentos que se articulam no âmbito da comunicação/cultura/educação, criando ecossistemas comunicativos. (SOARES, 2000 p.22)

d) A área da reflexão epistemológica sobre a inter-relação comunicação/educação como fenômeno cultural emergente.

A educação para a comunicação se dá principalmente por meio da “leitura crítica dos meios” (SOARES, 2000, p.22) que objetiva formar receptores autônomos e críticos perante das mensagens das mídias e de todas as produções comerciais. Nas diversas áreas da *educação para os meios*, existem algumas atitudes defensivas de caráter moralista e outras de aspectos que se diferenciam por executar procedimentos voltados para a apropriação das linguagens dos meios e das técnicas da comunicação. Nesta forma, na área da mediação tecnológica da educação, houve dificuldades para serem absorvidos os recursos tecnológicos como o rádio e a televisão, principalmente por parte dos profissionais da educação, por causa das dificuldades em dialogar com as novas tecnologias; atualmente com o

advento do computador (e os celulares) praticamente essa dicotomia veio se subverter.

Na área da gestão da comunicação no espaço educativo; o conceito de ecossistema comunicacional se refere ao ambiente organizativo, à viabilização dos processos, modo de fazer e de proceder dos sujeitos envolvidos, e as séries de ações que definem determinados padrões comunicacionais; então, nos espaços educacionais, a gestão da comunicação produz ambientes voltados para os programas formais escolares, igualmente àqueles destinados ao desenvolvimento de atividades não-formais.

Finalmente, a reflexão epistemológica da relação entre a comunicação e a educação é um fenômeno cultural emergente, e é a reflexão acadêmica que vem garantindo a sua singularidade por meio das práticas educomunicativas, permitindo que o novo campo seja reconhecido. (SOARES, 2000 p.23)

Os princípios da Educomunicação necessariamente devem orientar que os processos de desenvolvimento tecnológico atendam à educação formal da sociedade e que nesta apropriação esteja incluída a troca de conhecimentos, num movimento de recusa ao currículo academicista por uma lado, e por outro, a de aproximação a uma construção da criticidade:

“...ao aceitar o *status quo* dos conhecimentos e saberes dominantes, o currículo cientificista/academicista enfraquece a possibilidade de constituir uma perspectiva crítica de educação, uma vez que passa a considerar os conteúdos escolares tão somente como “resumo do saber culto e elaborado sob a formalização das diferentes disciplinas” (PARANÁ 2008 p.17)

A construção da perspectiva crítica da educação é estimulada na prática da educomunicação porque esta trabalha com o conceito de gestão da comunicação, ou seja, um conjunto de ações voltadas para o planejamento, execução e avaliação de programas de intervenção social no espaço da relação comunicação/cultura/educação. “Democratizar a comunicação é, seguramente, apoderar-se de seus recursos técnicos e colocá-los a serviço das causas das grandes maiorias”, defende Ismar Soares. (SOARES, 1996 p.8)

Essa prática **comunicativa-cidadã** ganhou visibilidade ao longo dos anos 70, a partir da ação solidária dos centros de comunicação e documentação popular, que, no duro período das ditaduras militares latino-americanas, contribuiu para a

emergência da chamada **comunicação alternativa**. Ao longo dos anos 80 e 90, a filosofia que sustentou a luta por uma **comunicação democrática** passou a dar, também, sustentação à ação de inúmeros grupos inseridos na prática social, entre os quais movimentos sociais, associações populares de caráter comunitário e ONGs. A escola também recebeu os fluxos positivos destas mudanças de paradigmas. Temos de reconhecer o grande esforço que vem sendo feito por educadoras/es, comunicadora/es e estudantes, em todo o continente, para promover a **comunicação educativa** e colocá-la a serviço da construção da cidadania, que abarque a inclusão dos direitos em pleito de igualdade social, mas que também garanta o direito às diferenças. (SOARES, 2002 p. 25)

Assim, propusemos a educomunicação como ferramenta principal para a prática educacional a ser desenvolvida no projeto de extensão universitária que acompanha esta pesquisa, porque assim, também estamos valorizando o conhecimento e as experiências vividas pela comunidade de modo empírico, uma vez que voltamos nosso olhar à “organização das atividades, com base nas experiências, diferenças individuais e interesses da criança” (PARANÁ 2008 p.18)

Neste quesito, defendemos que o saber empírico é um conhecimento “que se adquire na vida cotidiana e, muitas vezes, ao acaso, fundamentado apenas em experiências vivenciadas ou transmitidas de uma pessoa para outra, fazendo parte das antigas tradições” (FACHIN, 2006 p.14)

Essas são as razões que nos levam a propor a educomunicação como uma ferramenta potente para a difusão da língua-cultura guarani, sendo esta um veículo social que aproxima as pessoas. Tal aproximação se dá, principalmente, pela sua literatura, que sempre foi e continua sendo transmitida majoritariamente pela oralidade, esta “oratura” poderá ser divulgada, resgatada e reforçada mediante o uso da escrita para sua melhor organização. Nisto acreditamos para o nosso trabalho de extensão realizado no âmbito desta pesquisa.

2.2.1 Prática educativa e Extensão ***Tekombo'e jejapo ha Okaha***

Em 2018 realizamos o curso de capacitação em escrita guarani com professores de língua guarani do Colégio Estadual Indígena Kuaa Mbo'e e da Escola Estadual Indígena Araju Porã, pertencentes às comunidades de Añetete e Itamarã, respectivamente. Ambas as instituições ficam na cidade de Diamante do Oeste, no Paraná, e foram realizados encontros presenciais a cada 15 dias intercalados entre os dois locais citados. Os detalhes desta experiência estão no Capítulo 4, "O CURSO DE CAPACITAÇÃO EM GUARANI".

A partir desta primeira experiência, percebemos que existia grande interesse entre as lideranças comunitárias de realizar experiências formativas, sobretudo com a juventude guarani. A fim de colaborar com esta demanda, durante o ano de 2018, nos dedicamos a reunir uma equipe de pesquisadoras e pesquisadores de diversas carreiras, como comunicação social, mediação cultural, letras e linguística; da graduação e pós graduação da Universidade Federal da Integração Latino americana, e também da Universidade Estadual do Oeste Paranaense (UNILA/ UNIOESTE). O grupo se institucionalizou através do projeto de extensão universitária *Educomunicação e Transculturalidade Guarani no Oeste do Paraná*, mas nos identificamos publicamente com o nome Educom Guarani.

Nesse mesmo ano tivemos algumas experiências nas casas de reza (*opy*) das duas aldeias; uma delas, na aldeia Añetete, foi durante a cerimonia espiritual que os membros da equipe foram apresentados para a comunidade local.

Figura: 5 Casa de Reza – Opy Guasu da Aldeia Añetete.



Fonte: foto do projeto Educom Guarani, 2018.

O vídeo resultante dessa apresentação foi postado no Youtube sob o título *LÍDER ESPIRITUAL apresenta ao grupo EDUCOM.GUARANI – 2018*³⁹. Este vídeo registra as palavras dos líderes espirituais Vicente Ava Ñengavyju Vogado e o vice-cacique da Aldeia Añetete, Agustinho Tupã Nhengarai Martines; indicamos as expressões que tratam da importância desse encontro:

*Jajerupe pe ñande mbouarépe pe Ñandejára , Ñanderuete oñangareko água ko'ápe tanto opárupi ja'éta upéa . Upearäpy ko'angy ha'ekuéra ograváta hikuái ojekuaa ha'gua opárupi mba'épa jajapo . Ñandekuéra índio jaiko guarani ikatu águaicha ohechauka umi ndoikuáiva hina mba'éichaguápa índio mba'eichaguápa guarani. Então upéicha ohechauka água umi outro lugar-pe ja'éta; Ikatu voi outro tetãme. Upeicharã ikatu. Ha'évéte. (de 02'10" a 2'51")*⁴⁰

Na parte central da apresentação, o *xamói* Vicente manifesta: “vamos pedir ao nosso criador *Ñanderu* (Deus guarani) para nos proteger”; na tradução literal o líder espiritual utilizou a frase “aqui e em toda parte” para se referir ao alcance do verbo “**(o)ñangareko** – cuidar, tomar conta de, proteger, vigiar, atender, guardar, observar, preservar.” (ASSIS, 2008 p.250). O motivo da nossa presença no local é comunicado “para isso eles vão gravar” e com a frase *ojekuaa ha'gua opárupi* “para que saibam em todo lugar”; está afirmando que não mais haverá segredos sobre esta prática cultural; assim eles esperam que seja difundido “o que fazemos nós indígenas guarani, para que os que não sabem ainda quem são indígenas guarani” nas palavras do líder. Ainda reforça: “que mostrem em outros lugares, em outros países”, e a resposta dos indígenas (a maioria anciãos) que estão participando é “*ha'évéte*”, palavra de agradecimento e ao mesmo tempo: “é bom mesmo”.(DOOLEY, 1998)

Em outro momento da nossa estada na aldeia de Añetete, o mesmo líder indígena, que também é professor do Colégio Kuaa Mbo'e da aldeia Añetete, *xamói* Vicente Ñengavyju Vogado quis nos ensinar a antiga culinária guarani. Com a presença da esposa Bacília Takua Rokaju Centurião e da neta Daiane Takua Vogado, mostram a possibilidade de “fritar o milho sem óleo e sem sal”, nas palavras

³⁹LÍDER ESPIRITUAL apresenta ao grupo EDUCOM GUARANI – 2018. Youtube dezembro 2018. Disponível em <https://youtu.be/GuZNqIhwMEc> acesso 03 de agosto de 2020.

⁴⁰ “Vamos pedir ao nosso criador *Ñanderu* (Deus guarani) para nos proteger aqui e em toda parte. por isso eles vão gravar, para que saibam em todo lugar que fazemos nós indígenas guarani para que os que não sabem ainda quem são os indígenas guarani e que mostrem em outros os lugares, em outros países. Obrigado.”(Tradução nossa)

de Vicente. Ele se apresenta como docente indígena e busca resgatar e resguardar a forma antiga da prática culinária guarani; pois esta prática é mais saudável que a dos padrões atuais.

Com a imagem da panela de ferro no fogo e com as palavras em guarani de Bacília, ela ensina a forma de cozinhar do guarani, e lamenta que “atualmente o que se sabe é praticamente o que os brancos ensinam”.

Figura 6: Cozinhando o milho com cinza na panela de ferro



Fonte: foto do projeto Educom Guarani. 2018.

Ainda, ela deixa a sua mensagem dizendo: “*yma ojepuruva’ekue*”, “isto é o que nós usávamos antigamente”, mostrando o milho na panela, e ainda insiste: “*ko’anga jambojy kuaa jevy ani okañýti*”, “assim podemos cozinhar de novo para que não se perca”; preocupada no resgate da antiga cozinha guarani. Vicente também tem a mesma preocupação: “*péama ñande ñandy kova’e*”, “esse é o nosso óleo de cozinha” mostrando a cinza captada de outro fogo já apagado. *Ñande ñambojy yma jurua ou ymbove*” “Era assim que nós cozinávamos antes dos brancos chegarem”, explica o xamói Vicente. E pede que nessa cozinha “temos que ter alegria na hora de fazermos a nossa comida (*tekotevê ñande kyre’y jaikuaava’erã mba’ieichapa ñambojy*) e finaliza dizendo que “*avatieita oĩramoma oĩmbare’i jakaru aña* ”, “se tivermos milho, temos o que comer”⁴¹.

⁴¹AVATI MICHY - Cozinhar Milho sem óleo com Vicente Jagavyju Vogado. Youtube novembro 2018. Disponível em <https://youtu.be/aNije7MV388> acesso em 03 de agosto de 2020.

Em 2019, com o projeto Educom Guarani, iniciamos o planejamento das atividades nas escolas das aldeias Añetete e Itamarã. As duas escolas dependem do Núcleo Regional de Educação de Toledo, ligadas à Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná. Assim, foram realizados três encontros (oficinas) junto às crianças do 1º ao 4º ano (6 a 10 anos) da Escola Estadual Indígena Araju Porã da *tekoha* Itamarã, entre Maio e Junho. E na Aldeia Añetete, as práticas foram realizadas fora da escola e na área ao redor da *opy* (casa de reza), com a supervisão de Vicente Vogado, que por ser o *xamói*, também é professor na comunidade.

Figura 7 A equipe de Educom Guarani com os estudantes da escola Araju Porã



Fonte: foto do Projeto Educom Guarani, 2019

Artigo 13 – 1. A criança tem direito à liberdade de expressão. Este direito compreende a liberdade de procurar, receber e expandir informações e ideias de toda a espécie, sem considerações de fronteiras, sob forma oral, escrita, impressa ou artística ou por qualquer outro meio à escolha da criança⁴². (Convenção sobre os Direitos da Criança. Assembléia Geral das Nações Unidas)

⁴²A Convenção sobre os Direitos da Criança foi adotada pela Assembleia Geral da ONU em 20 de novembro de 1989. Entrou em vigor em 2 de setembro de 1990. Foi ratificado por 196 países. Somente os Estados Unidos não ratificaram a Convenção. O Brasil ratificou a Convenção sobre os Direitos da Criança em 24 de setembro de 1990. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca> acesso 04 de agosto de 2020.

Foram iniciadas as atividades das oficinas, com objetivos pontuais baseados nas reflexões teóricas já mencionadas neste trabalho:

- Desenvolver competências na gestão das tecnologias da informação e comunicação;
- Aumentar o coeficiente comunicativo nas atividades educativas;
- Desenvolver maiores habilidades de expressão;
- Construir ecossistemas comunicativos abertos e democráticos;
- Humanizar as práticas educativas para garantir a oportunidade de expressão na comunidade;
- Posicionar-se criticamente em relação aos meios de comunicação e às redes sociais;
- Utilizar os meios de comunicação e as redes sociais para a sua formação pessoal.

Figura 8 Ainda na sala de aula, as primeiras lições sobre o uso dos equipamentos.



Fonte: foto do Projeto Educom Guarani, 2019

Com alguns equipamentos da UNILA e outros das próprias ministradoras das oficinas, foram realizadas as práticas educomunicativas na escola. Nas primeiras atividades foram tratados o **Rádio e a Sonoplastia** das seguintes formas:

1. Expressar um sonho que se recorda por meio de desenho.
2. Apresentação dos quatro elementos do rádio (palavra, som/trilha sonora, efeitos sonoros e silêncio).

3. Divisão de grupos e apresentação da proposta de gravar a explicação do sonho.
4. Apresentação dos equipamentos e ferramentas utilizadas.
5. Gravação, transcrição e tradução, caso necessário.
6. Apresentação e avaliação do conteúdo gravado para todos.

Figura 9 exercício de sonoplastia e rádio.



Fonte: foto do Projeto Educom Guarani

Como indicamos, a atividade começava com um desenho de tema livre e com alguma palavra que as/os representassem e praticamente todas as palavras descritas nos desenhos estavam em guarani, que vão desde o *opy* (casa de reza), dos instrumentos como violão, do pé de milho, o rio que passa por ali, e os vários animais existentes na aldeia. Logo, depois de algumas dicas do funcionamento de gravadores de som, eles trataram de colocar “sonoplastia” ao que desenharam. Esta metodologia, onde o desenho antecede as atividades com os equipamentos, tinha a intenção de ser como uma brincadeira⁴³, não obstante tenha sido inspirada nas oficinas descritas na *Sociologia da Imagem* de Silvia Rivera Cusicanqui (2015).

Depois dos exercícios passamos para o segundo bloco de atividades, voltadas à **fotografia**:

1. Apresentação dos elementos da fotografia (câmera, personagem, cenário, ação, luz, planos, zoom)
2. Apresentar os planos fotográficos para os alunos por meio de fotografias e

⁴³ Algumas das sonoplastias gravadas pelas crianças guarani estão disponíveis no site do Projeto, <https://www.educomguarani.tk/> que foi organizado pela equipe Educom Guarani.

vídeos.

3. Divisão de grupos onde cada grupo terá uma câmera para trabalhar fora da sala de aula por meio do retrato, dos planos fotográficos e uso da luz.
4. No segundo exercício prático, cada grupo tirará uma foto do lugar que mais gosta para praticar os planos gerais, detalhes e zoom.
5. Cada grupo terá treinamento técnico, para analisar e refletir sobre as imagens feitas.
6. As imagens serão apresentadas a cada grupo para fazer para seleção; a imagem escolhida pelo grupo deve ser usada para descrever os elementos que aparecem na fotografia.
7. Apresentação e avaliação do conteúdo gravado para todos, onde cada grupo irá descrever o motivo pelo qual escolheu esse espaço para fotografar.

Figura 10 A primeira prática da fotografia é o “enquadramento.



Fonte: foto do Projeto Educom Guarani

Para melhor compreensão das escolhas de enquadramentos possíveis em uma fotografia, a primeira atividade da oficina era com um quadro de folha de papel que representa a primeira câmera fotográfica da/do participante.

Depois de repassados os planos fotográficos por meio dos recortes de papéis,

os grupos foram subdivididos, cada um deles com alguém da equipe para acompanhar no percorrido pela escola e pela aldeia, onde seriam feitas as fotos, buscando diferentes planos tais como: os retratos, meio corpo, foto de corpo inteiro, paisagem, foto em movimento e os usos da luz. Em todo tempo há reflexão nos exercícios, quanto a técnicas. Na parte da avaliação em grupo, as/os participantes responderam o porquê da escolha daquela imagem e descreveram os elementos contidos nas imagens.

Figura 11 Criança na aldeia Añetete treinando na máquina.



Fonte: foto Projeto Educom Guarani, 2019.

Na última etapa das atividades, realizamos o trabalho com **vídeos**:

1. Apresentação dos elementos do vídeo (cenário, personagem, ação), onde os participantes tomarão nota.
2. Divisão de grupos para realização de vídeos sem movimentação de câmera, de até 1 minuto, com todos os elementos apresentados e revisão de planos da última oficina (“corpo inteiro”, “meio corpo”, “cabeça”).
3. Apresentação dos movimentos de câmera (“de um lado para outro”, “de cima para baixo/baixo para cima”, “profundidade”).
4. Divisão de grupos para realização de vídeos curtos, de até 1 minuto, com todos os movimentos de câmera apresentados e revisão dos elementos da rádio (silêncio, efeitos sonoros, trilha sonora e palavra).
5. Apresentação e avaliação do conteúdo gravado para todos.

6. Exercício de memorização e escrita a partir da seleção de alguns vídeos gravados.
7. Como parte final: exposições, avaliações e debates.

A intenção era que nesta parte dos exercícios fossem utilizados todos os recursos audiovisuais treinados até esse momento, como os da sonoplastia, e os da fotografia.

Figura 12 Oficina na aldeia Añetete.



Fonte: foto Projeto Educom Guarani 2019.

Após a realização dos vários encontros nas duas aldeias, a equipe se encontrou com as lideranças indígenas e os responsáveis da escola para a devolutiva. Após a apresentação dos resultados das fotos e vídeos obtidos até aquele momento, eles demandaram a criação de um portal de comunicação comunitária e a realização de oficinas formativas para/com o grupo de Jovens Lideranças de Itamarã⁴⁴. E assim foram realizadas mais práticas no mês de outubro, desta vez com jovens lideranças da aldeia. E, em novembro de 2019, realizamos a última participação e formação com a comunidade:

⁴⁴Vale constar que no mês de setembro, o grupo de trabalho foi convidado para realizar oficinas de audiovisual com os idosos da Universidade da Terceira Idade - UNIOESTE (UNATI de Foz do Iguaçu), momento em que poderão aprimorar as metodologias de ensino-aprendizagem com público diferente. (Relatório da Bolsista e ministrante das oficinas, Camila Lazzarini).

Registramos os resultados alcançados nas palavras de uma integrante da equipe, que registrou no seu relatório final o seguinte:

Como resultado obtivemos a troca de saberes em audiovisual e palavras em cultura Avá Guarani, expressas e documentadas em desenhos, áudios, fotos e vídeos. Nos quais é possível notar maior autoestima e capacidade de expressão enquanto indivíduos e grupo, no decorrer do projeto. Apropriando-se dos equipamentos e meios de comunicação e protagonizando narrativas, além da criação de maneiras próprias de representação estética na linguagem audiovisual. (LAZZARINI, 2019)

Como parte da equipe do projeto Educom Guarani, a estudante do curso de Mediação Cultural da UNILA, Camila Lazzarini, disse que conhecer o povo e cultura Guarani é tomar consciência de que essa cultura não é estática, pois se encontra em constante transformação, onde a transculturalidade e o plurilinguismo são apropriados por eles como outra forma de ser sociedade sem deixar de ser guarani. Cada povo e cada comunidade possui sua própria particularidade e generalizar seria tornar hegemônico e subalternizar o que é plural. Desta forma, as orientações diretrizes educacionais orientam de que as práticas de ensino-aprendizagem devem voltar-se a *como* operar os equipamentos (câmeras, gravadores e celulares) e não impor os padrões estéticos ocidentais para o seu uso. Assim como a formadora da UNILA indicou no seu relatório: “dar liberdade aos educadores (indígenas) em formação, para que, com o passar do tempo, possam desenvolver uma linguagem audiovisual Avá Guarani” (LAZZARINI, 2019), é dar oportunidade de resgatar e fortalecer a língua-cultura guarani. E uma vez que os resultados estiverem veiculados pelas redes sociais, dará maior força e coragem para outros integrantes dessa cultura.

Em **2020**, com a pandemia de COVID-19 e isolamento social, iniciamos a criação deste portal com o objetivo de documentar e disponibilizar tudo o que desenvolvemos até o momento. Ademais, a fim de satisfazer a demanda de comunicação própria, sugerida pelas lideranças dos tekohas, convidamos alguns guaranis para se unirem a nossa equipe, de forma oficial, e criarem o portal conosco. A ideia é continuar criando conteúdos a partir do que já possuímos de material audiovisual e também possibilitar a criação de novos materiais dentro das comunidades, mesmo em isolamento social. (Site EDUCOM GUARANI: <https://www.educomguarani.tk/>)

Em reuniões semanais estivemos planejando a criação do logo do projeto, a estrutura e o visual do site, para veiculação nas redes sociais (Youtube, Google, Facebook, Instagram e outras). Neste momento a equipe conta das seguintes educadoras e educadores: Camila Lazzarini, Dalia Espino, Laura

Fortes, Ligia Andrade, Luiz Centurión, Luciana Guedes, Mário Ramão Villalva Filho, Gilmar Tupã e Sérgio Medina, estes últimos três indígenas guarani; e em outubro (2020) Camila Ribeiro também agregou-se ao grupo.

Figura 13 Logo criado para o projeto Educom Guarani.



Fonte: Equipe Educom Guarani, 2020

O projeto de extensão Educom Guarani, que nasceu a partir desta pesquisa de doutorado, se torna permanente com a participação e colaboração das lideranças guaranis Vicente Ava Ñengavyju Vogado, Teodoro Tupã Alves, Agustinho Tupã Nhengarai Martines, Sipriano e outros.

2.2.2 Tradição e tecnologia *Tekoyma ha Tembiporu pyahu*

É então indispensável ao ato comunicativo, para que este seja eficiente, o acordo entre os sujeitos, reciprocamente comunicantes. Isto é, a expressão verbal de um dos sujeitos tem que ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito. (FREIRE, 1985 p.45)

Ainda existe no Brasil a idéia preconceituosa de que os povos indígenas não possuem nenhum tipo de educação. Nada mais equivocado, posto que os saberes ancestrais são transmitidos oralmente de geração em geração, permitindo a formação de músicos, pintores, artistas, ceramistas ou cesteiros, além de saberem cultivar a terra e a arte de caçar e pescar (BANIWA, 2006). O conhecimento que passa de uma geração à outra sobrevive e é transferido no tempo, isso incluía experiência do próprio ser humano que a transmite. Por exemplo, a visão do humano pode não conseguir descrever os detalhes específicos de uma planta, de uma folha, mas sabe identificar a função de cada uma, de que forma deve ser consumida e para

que finalidade. (BANIWA, 2006)

São as anciãs e os anciãos as responsáveis pela transmissão desses saberes às próximas gerações, em um processo educacional que começa desde muito cedo. Esses conhecimentos permitem aos jovens indígenas adquirir as ferramentas necessárias para enfrentar as responsabilidades para a sua vida social. A metodologia principal, para eles, é a observação da experiência na sabedoria empírica, o que é feito pelas pessoas mais velhas cujos ensinamentos são repassados por meio das histórias, das festas, as cerimônias e todo ritual espiritual realizado para a sua reflexão. O estudo deste conhecimento prático talvez permita a descoberta de que muitos dos conhecimentos originários têm o seu valor específico. Por exemplo, ao contrário do que muitos médicos pregam, a medicina tradicional possui um valor incalculável ainda a ser descoberto e explorado pela medicina moderna, desde que a arrogância dos cientistas e a ganância da indústria farmacêutica ceda lugar às possibilidades dos mistérios da natureza e da vida, como e vivem os povos indígenas (BANIWA, 2006)

Figura 14 prática de medicina tradicional guarani.



Fonte: foto projeto Educom Guarani, 2019.

Acreditamos que esses conhecimentos produzidos pelas práticas originárias seriam uma grande contribuição para a sociedade. Muitos dos quais ainda são mantidos pelas comunidades indígenas e camponesas no interior dos estados. Pode-se dizer que muitas destas pessoas nunca passaram por um banco escolar, mas têm saberes muito importantes para a ciência que devem ser respeitados e aproveitados pela ciência convencional, como um veículo social que aproxima as pessoas. Tal aproximação se dá principalmente pela sua cultura, que sempre foi e continua sendo transmitida majoritariamente pela oralidade, a qual passa a ser também manifestada pelo veículo sonoro do rádio e em vídeos nas comunidades, principalmente pela *internet*, cada vez mais acessível mediante os aplicativos e os *smartphones*.

Foi aí que ela respondeu: “Eu não tenho a letra. Eu tenho a palavra”. Mostrou assim que existe sabedoria sem escrita, que na situação em que se encontra ela não precisa da letra, porque usa a palavra para transmitir seus saberes, trocar experiências e desenvolver suas práticas sociais. Ela não é **carente** de escrita, como afirmam alguns letrados, mas **independente** da escrita. (BESSA FREIRE, 1992, grifos da autor)

O povo guarani se caracteriza pela sua espiritualidade em tudo o que desenvolvem; e tal espiritualidade se manifesta, também pela oralidade. Essa é a preocupação principal da equipe que trabalha nas aldeias: a de um profundo respeito quanto a esse diferencial, uma vez que não almeja levar o conceito acadêmico da supremacia da escrita veiculado pela ruptura determinante entre a escrita e a oralidade já que “a invenção da imprensa consolidou a supremacia da escrita, como se ela fosse a língua, reforçando ainda mais a língua como instrumento de poder” (PARANÁ, 2008 p.49).

No contexto do projeto de extensão que realizamos, pretendemos que a escrita passa a ser um instrumento de registro para um maior planejamento de valorização da oralidade/espiritualidade, de modo que esta oralidade/espiritualidade tenha o seu espaço. Por isso, foram adotados neste projeto a elaboração de materiais audiovisuais que poderão ser utilizados posteriormente para a construção de recursos didáticos e/ou midiáticos pela comunidade.

2.3 A LINGUA GUARANI – AVAÑE'Ë

2.3.1 Por que a língua e cultura guarani *Mba'érepa avañe'ë arandu*

Para falar de língua, também devemos falar de cultura porque as duas estão interligadas; por isso, utilizamos os conceitos de língua e cultura como ponto de partida para elaboração deste projeto.

A bem da verdade, não há uso da linguagem que não venha perpassado, constituído pela cultura, se entendermos cultura como os aspectos histórico-sociais, ou melhor, como ideológicos (modos de ver o mundo, ao outro e a si mesmo) que caracterizam um dado povo, nação ou grupo (familiar, profissional, de amizade...) (CORACINI, 2014 p.11)

Depreende-se dessas palavras que adquirir outra língua significa adentrar na outra “língua-cultura” sem, contudo, abdicar a sua própria, que sempre estará ali como parâmetro para a captação e apreensão do outro. Portanto não se pode estudar qualquer outra língua sem dissociar a trilogia: língua, cultura e identidade; que são fundamentais na prática pedagógica. Tais afirmações nos remetem ao que Coracini (2014 p.22) indica: “adentrar nas discursividades de uma língua-cultura outra pressupõe deixar-se constituir por ela, lançar-se na aventura, sem volta e sem fim, do (im)possível, do (in)explicável, da (trans)formação”. Assim, a partir da compreensão de que toda língua, necessariamente, inclui a sua cultura e a sua identidade, o enfoque cultural e ideológico estão presentes nos debates apresentados neste trabalho.

O guarani é uma língua nativa viva majoritária na América do Sul, encontrada no norte da Argentina, nas regiões das províncias de Jujui, Salta, Formosa, Corrientes e Misiones; no sul da Bolívia; nos estados brasileiros do Paraná, Mato Grosso do Sul, e nos vários estados do Atlântico sul do Brasil. Esta língua, própria deste continente, foi oficializada no Paraguai em 1992, na província de Corrientes em 2004, na cidade brasileira de Tacuru-MS em 2010 e na Bolívia em 2009. Ressaltamos, ainda, que, em 2006, o guarani foi aprovado como língua de trabalho, junto com o português e espanhol, no Parlasul (Parlamento do Mercosul).

Na maioria dos lugares citados encontramos viva a língua entre os povos originários que habitam as aldeias e comunidades identificadas como tais. Porém, no Paraguai, mesmo a população identificada como “branca” declara-se como falante

do guarani como língua materna (L1)

A Língua Materna, ou a Primeira Língua (L1) não é, necessariamente, a língua da mãe, nem a primeira língua que se aprende. Tão pouco trata-se de apenas uma língua. Normalmente é a língua que aprendemos primeiro e em casa, através do pais, e também é freqüentemente a língua da comunidade.(SPINASSÉ, 2006 p.5)

Geralmente a língua da comunidade é a mesma da dos pais, aprendida em casa; porém, a língua dos pais pode não ser a mesma da coletividade, como o caso de filhos de imigrantes, ou como o caso da Cidade do Leste (Paraguai), onde a influência dos meios de comunicação e da sociedade fazem que a maioria tenha também o português desde a infância. Neste caso, ao aprender mais de duas línguas, mesmo adquiridas fora de casa, criança passa a ter mais de uma L1, o que também podemos chamar de bilinguismo.(SPINASSÉ, 2006 p.5)

No Paraguai, o idioma geralmente falado na grande maioria dos domicílios é o guarani (59,2%) e em 35,7% dos domicílios o idioma predominante é o espanhol, enquanto a porcentagem dos domicílios em que se falam outros idiomas é de aproximadamente 5%, sendo o português o mais falado de acordo com os dados do censo de 2002 (DGEEC, 2002 p.27). Na região urbana, o espanhol é o mais falado (54,7%) e na região rural é o guarani (82,7%). A partir desses dados, concluímos que a grande maioria fala a língua indígena, embora esta língua-cultura não tenha o mesmo prestígio da espanhola:

Así, al guaraní le corresponde el estatus de lengua subordinada al castellano o lengua menos prestigiosa. En términos de poder y solidaridad, el castellano es la lengua que ocupa los espacios de poder -administración, educación, medios de comunicación, macroeconomía, etc.- y el guaraní los reservados a la solidaridad -ámbito familiar, afectivo, relaciones con los vecinos, pequeño intercambio comercial, etc. Se considera, no obstante, que el guaraní es también la lengua de identidad y cohesión nacional, aunque paradójicamente, no tenga una valoración prestigiosa para el ascenso social.(ALCAINE, 2005 p. 214)

A língua guarani é considerada de menor notoriedade quando se trata de prestígio social; por esta razão, afirma-se que esta língua encontra-se submissa ao espanhol, que ocupa todos os espaços de poder como a “administração, educação, mídia, macroeconomia etc.”, enquanto “o guarani está reservado à solidariedade - relações familiares, afetivas, com os vizinhos, pequenas trocas comerciais, etc.”.

Porém essa diglossia⁴⁵ muda a polarização em tempos que crise ou de afirmação nacional. Por isso Meliá esclarece que *“La diglosia es una categoría que hace ver los caminos y procesos mediante los cuales una lengua se sobrepone a otra y la margina, la silencia, la excluye”* (MELIA, 2010 p.222). Este fenômeno é percebido nos comportamentos dos falantes quando determinam em que momento falam em uma ou em outra língua, mas também reflete a intolerância da classe dominante que exclui aos falantes da língua “subalterna” (ou melhor, “minorizada”, nos termos de MAHER, 2015), porque não compartilhem a sua cosmologia ou a sua linguagem. Melia cita Vallverdú (1972) para esclarecer que o termo “diglossia” tem sido generalizado para compreender a qualquer situação no que uma variedade *alta* (A) ou standard (empregada na comunicação mais culta ou formal) está em contato com uma variedade baixa (B) ou relativamente incluída (empregada na comunicação mais familiar) (MELIA, 1973), por isso, replica Melia, *“la diglosia refleja, entre otras cosas, la caracterización social, cultural y política que se atribuye a cada una de las lenguas en contacto en una sociedad”*. Além disso, a diglossia pode ser constatada também na distinção entre a escrita e a oralidade, porque o espanhol possui um extenso material escrito, enquanto que o guarani se manifesta majoritariamente de forma oral (MELIA, 2010 p.239). Desta forma deferimos que a situação das línguas não constitui uma relação de equilíbrio ou equidade, pois estão sempre perpassadas pelo social e pelo político.

2.3.2 Língua e preconceito⁴⁶ - *Jepoyhu ha ñe’ẽ*

O complexo fenômeno linguístico no Paraguai tem sido estudado e analisado por muitos como “bilinguismo”, em que o guarani e o espanhol, duas línguas de origens muito diferentes, convivem juntas. A princípio, os europeus foram se adaptando à língua originária e, assim, em toda a região do Pindorama (Brasil) e no Paraguai, a língua originária foi mantida majoritariamente como a língua da colônia,

⁴⁵ Diglossia, quando há diferença de *status* sociopolítico entre as línguas ou dialetos.

⁴⁶ Resumo expandido publicado: VILLALVA FILHO, M.; FEIDEN, A.. Narrações e preconceitos no contato das línguas guarani e castelhana no Paraguai. **Seminário Latino-Americano de Estudos em Cultura - SEMLACult**, Brasil, mai. 2019. Disponível em: <<http://eventos.claec.org/index.php/semlacult/2/paper/view/1337>>. Data de acesso: 08 Mar. 2020..

porém isso foi mudando posteriormente: no Brasil em 1759, a reforma educacional implementada pelo Marquês de Pombal indicou o início da supremacia da língua europeia sobre a originária, e, da mesma forma que fora proibida no Brasil, assim também ocorreu no Paraguai. Hoje, depois de mais de 500 anos, o guarani se mantém no Brasil quase que exclusivamente nos grupos originários; por outro lado, no Paraguai, o guarani é a língua falada pela maioria da população não indígena, sendo oficializada em 1992.

Também fica claro que os usos das duas línguas se dão em espaços diferenciados, dando margem a que alguns questionem o “real” bilinguismo, considerando o status de supremacia da língua europeia em relação à língua originária. Entretanto, tal supremacia se vê invertida em épocas de contatos profundos, principalmente conflitos, com outros países por causa do uso político ideológico dessa cultura. Outro fator preponderante que apresentaremos no decorrer deste trabalho são as formas que as forças públicas e políticas do país estão realizando os trabalhos de revitalização da língua guarani para que esta esteja incluída naqueles outros espaços nas quais ainda não estava inserida.

Segundo o censo de Paraguai em 2002, 59% da população se declarava bilíngue (guarani e castelhano) sendo 27% monolíngues guarani e 8% monolíngues castelhano; com esses dados, inferimos que 67% da população falava castelhano enquanto 87% eram falantes de guarani (ASUNCION, 2002). Esse mesmo censo indica que o castelhano é a língua mais falada nas cidades, e o guarani no campo, mas em ambos os lugares as duas línguas são faladas, em maior ou menor grau.

Por outro lado, a oficialização do bilinguismo no Brasil ocorreu em 2002 mediante a inclusão da *LIBRAS*, a Língua Brasileira de Sinais, que consiste no sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical (BRASIL, 2002). A oficialização de outras línguas no Brasil foi dada pelos municípios; desta forma, há várias cidades que oficializaram as suas segundas línguas, muitas delas de origem europeia como variantes locais de italiano ou alemão, principalmente nos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Assim também o primeiro reconhecimento oficial de línguas de origem indígena no Brasil ocorreu no município de São Gabriel da Cachoeira, no Amazonas, com a legalização do Nheengatu, do Tucano e do Baniwa em 2002; dessas três línguas, só o primeiro pertence à família

tupi-guarani. O Nheengatu, que significa “Língua boa ou poderosa”, é falado na maior parte da região norte do Brasil, Colômbia e Venezuela sudoeste (SIMONS, 2018).

A língua guarani no Brasil, por outro lado, é oficial desde 2010 na cidade de Tacuru, no estado de Mato Grosso do Sul. Nas mesmas fontes de notícias, onde encontramos a oficialização do Guarani no município de Tacuru há também a seguinte mensagem: “Em Paranhos, também em Mato Grosso do Sul, tramita um projeto de lei semelhante ao aprovado em Tacuru, que propõe a oficialização do idioma guarani como segunda língua do município” (OGLOBO, 2010 s/p), mas, após uma busca minuciosa na internet para confirmar se essa lei em Paranhos veio a se materializar após oito anos, nada foi encontrado; infelizmente, porém, quando pesquisamos no buscador do Google as duas palavras (“Paranhos” e “Guarani”), só encontramos notícias sobre violência e assassinatos de índios Guarani Kaiowa por causa de conflitos de terra na região.

Igualmente, essas comunidades guarani no Mato Grosso do Sul são consideradas de minorias linguísticas quando se trata da sua língua originária, mesmo que eles também falem o português e as vezes o espanhol; contudo, houve um processo de invisibilidade desse tipo de bilingüismo: “Por exemplo, até há pouco tempo, os indígenas eram sempre apresentados no tempo passado nos livros didáticos como se não existissem mais”(CAVALCANTI, 1999 p.398)

A violência linguística contra a língua indígena no Brasil nos remete a Marquês de Pombal e a sua luta contra os jesuítas e a cultura defendida por estes:

Até o final do século XVII, a língua "oficial" do Brasil era o Tupi-guarani misturado com português. De cada três brasileiros, dois só falavam Tupi-Guarani. Mas em três de maio de 1757, sobre influência do Marquês de Pombal, o governo português baixou um decreto proibindo o uso do idioma "híbrido" ao qual imbutia a acusação de que estava prejudicando as comunicações na colônia brasileira e impondo punições para quem não usasse o idioma português (ALVES, 2009, s/p)

Desta forma, 200 anos atrás o Brasil ainda falava a língua híbrida chamada de *Língua Geral* ou Nheengatu e que a partir dessa data foi perdendo força, mas deixou na língua portuguesa várias expressões, adjetivos, verbos e, o mais importante, nomearam a maior parte da fauna e flora brasileiras. No que se relaciona ao

Paraguai, também não foi fácil a permanência da língua originária nesses últimos 500 anos. Portanto, no Brasil quanto no Paraguai, trata-se de sobrevivência das línguas originárias diante dos processos históricos de colonização.

2.3.3 A sobrevivência do guarani no Paraguai *Avañe'ẽ oikove Paraguáipe*

Esta lengua comparte su origen con más de 50 variedades indígenas de la misma familia, extendidas en gran parte de Sudamérica, cuyas lenguas por lo general llevan los mismos nombres de sus pueblos, de las cuales seis, son habladas en distintos puntos del territorio paraguayo. Son ellas las lenguas: *Ache o Guajaki, Ava Guarani o Chiripa, Guarani Ñandéva o Tapyete, Guarani Occidental o Guarayo o Chiriguano, Mbya o Mbya Apytere o Ka'yg̃ua y Paĩ-Tavyterã*. Otras lenguas de la familia guaraní son habladas en regiones del Brasil, Bolivia y Argentina. Entre todas estas variedades, la paraguaya es la que tiene mayor número de hablantes. (GÑR, 2018 p.15)⁴⁷

Figura 15 Variantes do guarani no Paraguai



Fonte: Diário Ultima Hora, 25 de agosto de 2019

⁴⁷ GUARANI ÑE'Ë RERERUAPAVÉ (GÑR) em espanhol é ACADEMIA DE LA LENGUA GUARANÍ (ALG). A versão em guarani: "Ko ñe'ẽ oguereko ipehẽnguekuérava 50 arimi, oñe'ẽvahína peteĩteĩ ñande ypykuéra atyha rupi ha oñembohérava avei, umi tapicha atýicha. Umíva apytépe 6 tapicha ypykuéra guaraníva, oñe'ẽva, tetã Paraguái retãpyre. Umíva: Ache téra Guajaki, Ava Guarani téra Chiripa, Guarani Ñandéva téra Tapiete, Guarani Occidental, Guarayo téra Chiriguano, Mbya téra Mbya Apytere téra Ka'yg̃ua, Paĩ Tavyterã. Ha oĩve ko'áva rehegua Brasil, Bolivia ha Argentina-pe. Opaite ko'ã apytépe, ko Paraguaipegua pe oñe'ẽvevahína".

No entanto, mesmo que o legado dos ancestrais seja o símbolo da identidade paraguaia, é preocupante, segundo os pesquisadores da área. Como podemos verificar no quadro acima, Ava Guarani é a variante da língua que menos falantes tem no Paraguai. Segundo a Secretaria de Políticas Linguísticas (SPL), esta variante é a principal língua indígena em risco de extinção, que segundo o último censo tem uma população de 17.921 habitantes, mas apenas 5,84% usam sua própria língua. (ULTIMA HORA, 2019 s/n). Mesmo tendo a população mais alta entre todos os povos originários do Paraguai, a variante linguística “Ava Guarani” corre o risco de desaparecer, pelo fato de que somente pouco mais de 5% ainda falam essa variante. A SPL (Secretaria de Políticas Linguísticas) esclarece que é por causa do contato com a população não indígena; e assim "O alto percentual já fala em um guarani paraguaio e está deixando para trás seu próprio idioma" (AGLO, 2019 s/n).

Na opinião do linguista Miguel Verón, membro da Academia de Língua Guarani (ALG), o guarani paraguaio está perdendo falantes ao longo dos anos devido à diminuição de seu uso na sociedade⁴⁸. Em 2002, foi registrado que era falado por 87% da população paraguaia (último dado oficial), enquanto uma publicação jornalística⁴⁹ de 2012 indica que esse percentual diminuiu 10% (ULTIMA HORA, 2019 s/n). Segundo Nieves Montiel, diretora de “Documentación y Promoción de Lenguas” da SPL, todas as línguas indígenas estão em perigo, mas apontaram em relação à família Guarani, que a mais ameaçada é a Ava Guarani, seguida pelo Guarani Ocidental, falado por 20% da sua população original e Mbya por 40%. (ULTIMA HORA, 2019 s/n).

Nesse sentido, Verón concorda com a SPL, afirmando que o perigo de extinção das línguas indígenas é mundial. Ele acrescentou que 4.000 idiomas nativos correm o risco de desaparecer, o que isso "tecnicamente" se traduz em quase todos eles: “Em uma geração podem desaparecer se os falantes e os Estados não se mobilizam. São necessárias políticas públicas e planificação linguística; tem

⁴⁸ Em uma ocasião um amigo, no Paraguai, me contou que ele fala em gaaani com o pai, entretanto com o filho já fala mais espanhol. Questões sociais e políticas influenciaram esse comportamento no país. Estudar esse fenômeno não é o objetivo deste trabalho.

⁴⁹ ULTIMA HORA, **Un 10% de los paraguayos dejó de hablar guaraní, según el Censo 2012. 21 DE DICIEMBRE DE 2012.** Disponível em <https://www.ultimahora.com/un-10-los-paraguayos-dejo-hablar-guarani-segun-el-censo-2012-n586920.html> Acesso 23 de julho de 2020

que haver política”, entretanto, Verón acredita que o guarani paraguaio não deve desaparecer, mas que está perdendo falantes e o respeito perante o castelhana “A única maneira de lidar com essa situação é com políticas reais do Estado para preservar o idioma guarani e a língua dos povos indígenas” afirma o linguista. (ULTIMA HORA, 2019 s/n).

“En 1870, al cabo de 5 años de guerra, los países invasores terminaron de arrasar el Paraguay, el Paraguay fue exterminado en nombre de la libertad de comercio y entre sus ruinas humeantes no sobrevivió casi nadie. No sobrevivió casi nada; pero si sobrevivió lo más importante. Entre tanta muerte sobrevivió el nacimiento. Y en el nacimiento estaba la lengua guaraní... ...Según cuenta la más vieja de las tradiciones en esas tierras desde el fondo de un cerro resonó por primera vez la lengua que llamaba a los paraguayos, ellos no existían nacieron de la palabra que los nombra. (EDUARDO GALEANO).⁵⁰

A língua guarani sobreviveu no Paraguai e nas regiões próximas das suas fronteiras, tornando-se a língua mais falada por quase toda população, mesmo não indígena. Mas, mesmo sendo a língua da maioria, ela é tratada pela elite e pelos estratos legais de modos bem diferentes:

Pese a ser la lengua que representa la identidad paraguaya, la lengua mayoritaria e identitaria de la nación, el guaraní fue y es minorizado, discriminado y sus hablantes flagrantemente segregados por razones lingüísticas en casi los doscientos años de vida independiente. (VERÓN, 2010 p. 18)

Mas a relação dos paraguaios com a sua língua sempre foi conflitante como indica o artigo “Dos siglos de amores y desamores ao guarani”, publicado pelo jornal *Ultima Hora*. Nesse artigo o jornal lembra que faz duzentos anos que o Paraguai conseguiu a sua independência da Espanha e que em todo esse tempo a língua somente foi uma questão de orgulho e aceitação nos momentos de conflitos internacionais. O Paraguai se utilizou dela em 1811 para poder conseguir a independência: “a ação emancipatória de 14 e 15 de maio de 1811 foram viabilizados em Guarani. “O *santo y seña*⁵¹ com a qual as portas principais da sede

⁵⁰ Palavras de Eduardo Galeano ditas no video: La vida segun Galeano - Te doy mi palabra. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=1In6SzkvRPQ> acesso 09 de julho de 2020. (minuto 00:02:10)

⁵¹ “En su sentido literal, el "santo y seña" es la contraseña usada tradicionalmente en el ejército para identificar a los del propio bando. Los centinelas que vigilaban los cuartelamientos pedían el "santo y seña" a cualquiera que quisiera entrar y si éste lo desconocía, no era de confianza y, por tanto, se le denegaba el acceso. La contraseña se componía del nombre de un santo seguido de una palabra, la seña, y se cambiaba periódicamente”. Juan Manuel Ayllón In MySpanishWords <http://myspanishwords.blogspot.com/>. Acesso 02/06/2020.

geral foram abertas foram feitos em Guarani” (VERÓN, 2010 p.20, tradução nossa). Da mesma forma, em 1865, por causa da guerra do Paraguai contra a Tríplice Aliança também se utilizou a língua como principal estratégia de comunicação, mas no final da contenda e com a ocupação dos aliados no país, principalmente os exércitos brasileiros e argentinos, a língua foi proibida. Uma das provas mais importantes da política de extermínio do guarani foi o sistema educacional implementado no dia 7 de março de 1870, seis dias depois do fim da guerra, por meio de um decreto assinado pelo governo instituído pelos aliados, que proibia o uso da única língua paraguaia nas escolas, com castigos contra as crianças paraguaias que falavam essa língua. (VERÓN, 2010 p.21)

Efetivamente, no interior do programa de reconstrução do país após a guerra foram adotadas não apenas as referidas instituições jurídicas como também um sistema escolar inspirado no sistema argentino, no qual certamente eram excluídas as línguas indígenas, e os castigos às crianças que falassem guarani nas escolas continuaram a ser uma prática bastante generalizada por muitas décadas (ZUCCOLILLO, 2000 p. 144)

Os castigos físicos e psicológicos por falar a única língua conhecida pelos alunos na escola foram, entre muitos, o *juru jepete* (tapa na boca), o *ñemonesũ juky ra'yi ári* (ajoelhar-se em cima do sal grosso), a suspensão do recesso, golpes com a régua, maltrato verbal e apelidos como o *guarango*⁵² ou *juru ky'a* (boca suja). Essas piadas e abusos sofridos por meninos e meninas nas escolas por mais de um século criaram um verdadeiro mutismo social e afetaram profundamente a autoestima coletiva do povo paraguaio. (VERÓN, 2010 p.21)

Depois de 50 anos, em 1932, o preceito de educação inspirado pelo sistema argentino que excluía a língua guarani foi interrompido por outro conflito internacional, desta vez contra a Bolívia. Nesse sentido, o comandante em chefe do exército paraguaio, Marechal José Félix Estigarribia, determina o uso obrigatório da língua guarani, por ser um código diferenciador e indecifrável para as tropas inimigas.

Siendo necesario reglamentar el uso de los teléfonos del Ejército en campaña, el comandante en jefe del Ejército resuelve; a) **Las comunicaciones se harán exclusivamente en guaraní** y las secretas

⁵² GUARANGO, segundo o **Dicionário de la Lengua Española** publicado pela RAE:. 1. adj. Arg., Bol., Par. Y Ur. Incivil (grosero). 2. adj. Ur. Desmañado, sin gracia. Disponível em: <https://dle.rae.es/> Acesso em 10 de março de 2020.

serán cifradas; b) Toda infracción a las disposiciones sobre trafitelefónico, su secreto y las reglas para el uso del teléfono, **serán severamente sancionadas**; para lo cual, los encargados de las Centrales o Puestos telefónicos elevarán en cada caso, un Parte al Comando respectivo, dando cuenta de **La infracción** y c) Comuníquese, circúlese y archívese. (GÓMEZ, 2007, p. 181). **(negrito nosso)**

É claro que o comandante usaria a arma idiomática no campo de batalha, como fizeram na guerra anterior a da Tríplice Aliança (guerra do Paraguai). Era a terceira vez que o país utilizava a língua guarani como principal arma de comunicação estratégica contra estrangeiros que representavam a ameaça. De língua proibida passou a ser obrigatória e punível “severamente” caso não fosse cumprida. Era nesses poucos momentos que falar em castelhano era proibido e o uso da língua originária era estimulado, obrigatoriamente. Mas, ao final da contenda, como em outros finais de contendas, a língua originária era calada novamente e ficando assim longe dos estratos oficiais do país. Neste caso, quando no Brasil perguntam “como é a relação do Paraguai com a língua guarani? Principalmente a classe dominante, como se relaciona com a língua?”, respondemos prontamente: “a língua guarani é a *Geni*, da música *Geni e o Zepelim*, de Chico Buarque”.⁵³

Figura 16 ilustração da música “Geni e o Zepelim” do site <https://bemblogado.com.br/>



Fonte: site do Bemblogado.com.br

⁵³ A música “Geni e o Zepelim” de Chico Boarque é uma das canções mais fortes da MPB. Composta por Chico Boarque em 1978 como parte do espetáculo *Ópera do Malandro*. Na década de 70, o Brasil vivia sob o Regime Militar e ainda estava em vigor o Ato Institucional Número 5, que marcou o auge da censura no país. Esse sentimento se manifestava em canções sobre problemas sociais e opressão, como é o caso de Geni e o Zepelim e da peça teatral *Ópera do Malandro*. Além disso, outra característica das composições de Chico que aparece na história de Geni é o protagonismo da personagem feminina. O cantor escreveu muito sobre mulheres em diferentes universos e, em *Geni e o Zepelim*, ele traz essa questão de um modo diferente ao falar sobre o uso do corpo, a objetificação e a condenação pela sociedade.” (Camila Fernandes no site letras.mus.br) Disponível no site Boglado <https://m.letras.mus.br/blog/significado-geni-e-o-zepelim/> acesso 04/11/2020.

2.3.3.1 A Geni e a Língua Guarani - *Avañe'ẽ ha Geni*

Pelo seu uso, até os dias de hoje entendemos que a língua guarani principalmente *é dos errantes, dos cegos, dos retirantes, é de quem não tem mais nada*, por isso a classe dominante diz: *Joga pedra na Geni, Ela é feita pra apanhar, Ela é boa de cuspir, Ela dá pra qualquer um, Maldita Geni*. Mas essa realidade começa a mudar quando...

Um dia surgiu brilhante entre as nuvens, flutuante um enorme Zepelim, pairou sobre os edifícios abriu dois mil orifícios com dois mil canhões assim a cidade apavorada se quedou paralisada pronta pra virar geléia...(BUARQUE, 1978)

Consideramos esse *Zepelim* os países vizinhos que entraram em conflitos ou guerras com o Paraguai. Neste contexto o primeiro *Zepelim* era a Espanha de quem precisava se independentizar; logo vieram a Tríplice Aliança (Brasil, Argentina e Uruguai) e finalmente a Bolívia, como já indicamos. O capitão do Zepelim ainda fala com a população: *Mudei de idéia - Quando vi nesta cidade - Tanto horror e iniquidade - Resolvi tudo explodir - Mas posso evitar o drama - Se aquela formosa dama - Esta noite me servir*; porém a “formosa dama” não tinha intenções de “servir” ao Capitão, porque *ela Também tinha seus caprichos e a deitar com homem tão nobre tão cheirando a brilho e a cobre Preferia amar com os bichos*, responde a Geni.

Ao ouvir tal heresia a cidade em romaria **foi beijar a sua mão**, O **prefeito** de joelhos, O **bispo** de olhos vermelhos, e o **banqueiro** com um milhão, “vai com ele, vai Geni vai com ele, vai Geni, você pode nos salvar, você vai nos redimir, você dá pra qualquer um **Bendita** Geni”. Foram tantos os pedidos tão sinceros, tão sentidos que ela dominou seu asco, nessa noite lancinante entregou-se a tal amante.(BUARQUE, 1978) **Negrilo nosso**

O prefeito, o bispo e o banqueiro representam na canção a sociedade política, religiosa e econômica, estes três segmentos da sociedade indicam a classe dominante que teve que “beijar a mão” da Geni depois que instou em jogar pedra nela, e é assim que a língua guarani também tem o seu prestígio e vira arma de defesa nesses conflitos.

E nem bem amanhecia partiu numa nuvem fria com seu Zepelim prateado, num suspiro aliviado, ela se virou de lado e tentou até sorrir, mas logo raiou o dia e **a cidade em cantoria não deixou ela dormir** “Joga pedra na Geni, joga bosta na Geni, ela é feita pra apanhar, ela é boa de cuspir, ela dá pra qualquer um, Maldita Geni”.(BUARQUE, 1978) **Negrilo nosso**

Depois que a ameaça se afasta ou as guerras acabam, a sociedade volta ao seu relacionamento “normal” com a sua língua nativa. Como vemos no exemplo da música “Geni e o Zepelim”, a supremacia da língua europeia é revertida nesses tempos do *Zepelim*, mas logo que termina esse “conflito”, a arma (língua) que foi utilizada como defesa volta a ser esquecida, sofrendo o preconceito pelo desprestígio perante a classe dominante.

Ousamos comparar a personagem *Geni* da música com a Língua Guarani porque, como explicamos, ao compararmos a letra da música com a história da língua, encontramos semelhanças, especialmente na relação que tem a classe dominante com a sua língua indígena.

2.3.3.2 A mulher guarani e a sua língua – *Kuña guarani ha ñe’ẽ*

O nome era para os Guarani uma questão fundamental. A pessoa e o nome formavam uma unidade inseparável. Assim, quando trocavam de nomes se consideravam como outra pessoa. Porque, para o guarani, o nome era e segue sendo para os que moram nas aldeias, como metade do seu próprio espírito. As aves e as plantas cujos nomes levavam as pessoas tinham a alma protetora. E quando as mulheres levavam o nome de *Yvoty*, *Pukasu* ou *Panambi*, os homens as consideravam como se fossem elas mesmas, uma flor, uma pomba ou uma borboleta, e por isso tinham de respeitá-la. Os nomes femininos guarani representavam as cores e o perfume das plantas e das flores, das luzes do céu, o vôo e o canto das aves, simbolizam as livres expressões do mundo natural (ROMERO, 1992 p. 48).

Na organização política dos Guarani, as mulheres tinham direitos que lhes permitiam ser caciques⁵⁴. Isso demonstra uma forte valorização das mulheres nessa

⁵⁴ “Como una referencia histórica que guarda relación con el derecho femenino al cacicazgo, mencionamos en el “Tratado de Paz” firmado entre el Dr. Francia y el cacique Nagolati, jefe de la nación Mbaya, celebrado en la ciudad de Asunción el 16 de septiembre del año 1821, figura la “Cacica Catalina” oficializando de intérprete. (Tomo III - colección Bareiro, Vol.235 Número 1 - seccion Historia). La “cacica Catalina” es la primera mujer cuyo nombre aparece en nuestra historia, desempeñando una función oficial como intérprete del Supremo Dictador.” (ROMERO, 1992 p.45)

sociedade. No começo da colônia, as indígenas tinham nomes que representavam os elementos mais belos inspirados no meio ambiente:

Elas tinham também seus nomes que representavam os mais belos adornos da natureza. Se chamavam *Yvoty* (flor), *Yvaga* (céu), *Mbyja* (estrela), *Panambi* (borboleta), *Mburukuja Poty* (flor de maracujá ou passionaria), *Arasa Poty* (flor da goiabeira), *Jeruti* (pássaro rolinha), *Mainumby* (beija-flor), *Ko'ëju* (Aurora), *Ysapy* (orvalho), *Yrupe* (vitória-régia), *Amambay* (samambaia), *Pykasu* (pomba), *Mbyju'i* (andorinha). (ROMERO, 1992 p.43) (tradução nossa)

Todos esses nomes foram trocados por nomes existentes entre os espanhóis, nem ao menos foram utilizadas traduções. Com a castelhanização dos seus nomes, elas foram subjugadas. Para os colonizadores essas mulheres eram, além de concubinas, “criadas”, “cuidadoras” ou “servidoras” e, portanto, vistas como seres inferiores e por isso deveriam ter nomes na língua deles. A hispanização dos nomes das indígenas gerou um processo de perda de sua própria identidade e culminou em movimentos de revolta contra os colonizadores (VILLALVA FILHO, 2012 p. 37). Até o dia de hoje é utilizada a expressão “serviha” para fazer referência a “concubina”, que vem da palavra “servir” (da língua européia) e de “ha” do guarani, sufixo que, aderido ao verbo, forma substantivo que indica “aquele que executa a ação verbal ou lugar onde se executa essa ação”. Em outras palavras “serviha” significa “que serve a...”, assim também o dicionário “guaraní-castellano” de Trinidad Sanabria explana: “SERVIHA. s. Concubina. Mejor *Kerairũ* ya que el vocablo *Serviha* destruye la estructura silábica del guarani. Además, la palabra sugiere o alude a un machismo hoy ya inadmisibile”.(TRINIDAD SANABRIA, 2008 p.252) O dicionarista demonstra preocupação com o significado da palavra, indicando que realmente é uma palavra “machista” e que “não é mais admissível” nos dias de hoje; em compensação, sugere outra palavra que está em desuso, *Kerairũ*, que significa (companheira do sonho), uma tradução muito mais respeitosa para a mulher que o acompanha, mesmo não tendo se casado com ele. Contudo, de acordo a nossa observação, a palavra “serviha” continua sendo utilizada.

En diversos documentos se denuncian los reiterados abusos. Juan Salmerón Heredia, en su carta de 1556, describe cómo los españoles tomaban por la fuerza las mujeres y las hijas de los indios; estas, con frecuencia, eran dadas en trueque, y aun vendidas. Con las mujeres capturadas durante las rancheadas, y los indios rebeldes incorporados como sirvientes, crecía la población incorporada al servicio doméstico de los españoles, brutalmente amputada de sus comunidades (FOGEL, 2010 .p.183)

Em 1539 houve a primeira rebelião guarani reprimida violentamente e seus chefes nativos foram eliminados, depois disto, houve a sublevação das mulheres guaranis contra a dominação dos espanhóis, dirigida pela índia chamada Juliana:

Una noche, en una conspiración de mujeres guaraníes, la india Juliana mató a su marido el español Nuño Cabrera y salió a la calle a incitar a las nativas que hicieran lo mismo con sus esposos europeos. Días después, Juliana era condenada y ejecutada por la orden del adelantado Alvar Nuñez Cabeza de Vaca (ROMERO, 1992 p.44).

As histórias escritas pelos colonizadores, naqueles primeiros tempos, acomodavam os fatos aos interesses da dominação hispânica, por isso não registra o nome autóctone de Juliana, “a heroína guarani sacrificada pela liberdade da sua terra e da sua raça” (ROMERO, 1992 p. 45).

A mulher em pouquíssimas vezes aparece representada na história do Paraguai, com exceção das *Residentas* que foram as que assumiram posições de participação direta durante a guerra da Tríplice Aliança (guerra do Paraguai):

Figura 17 Monumento às Las Residentas no Paraguai.



Fonte: Diário Última Hora 25 DE MARZO DE 2019

As “residentas” acompanharam os homens durante toda a guerra. No final, transformadas em soldadas, combatiam duramente e ainda atendiam feridos e recolhiam mortos. Em muitas batalhas como Avaí e Acosta Ñu, foram lanceadas e queimadas pelos aliados, junto com os sobreviventes, muitos deles seus próprios filhos, “niños combatientes”. Algumas chegaram a receber a patente de sargento e no final do conflito exerciam todas as funções de um soldado: cavando trincheiras, cortando lenha, fabricando pólvora, abastecendo o acampamento. (PASCAL, 2006 p.146).

As *Residentas* sobreviventes à guerra tiveram papel principal na reconstrução do Paraguai. Apesar da proibição imposta pelo governo sob o comando dos aliados, as *Residentas* falavam em guarani, se incentivavam em guarani, manifestavam ao povo ferido as esperanças em guarani e viam um futuro melhor a partir do ponto da comunicação do povo: a sua língua. Essas mulheres tiveram uma tarefa muito difícil porque continuavam sendo perseguidas pelo símbolo que elas representavam e, principalmente, pela língua que elas utilizavam.

As mulheres Guarani, mesmo com as proibições e castigos anunciados, continuavam educando os seus filhos na língua nativa fazendo sobreviver a cultura-língua guarani. Enquanto isso, os homens e o poder político apenas reconheciam a importância da sua língua como parte principal de sua identidade quando mais um inimigo se aproximava.

2.3.3.3 A atual política do Estado – *Tetã rekuái rembiapo*

De fato, o Paraguai é um país onde uma língua indígena é falada não só pelos descendentes dos povos originários como também pelos outros que vieram depois ao país e como resultado da colonização europeia essa língua originária divide espaços com a língua castelhana. Essa “divisão de espaço” pode ser chamada de “bilinguismo”. Partimos do ponto de vista de que o bilinguismo deve ser compreendido como ações de interlinguagens, espaço de convivência de mais de uma língua. Entretanto, essa convivência entre as línguas se dá entre sujeitos, em sociedade, e, assim, estão em jogo as relações políticas, culturais e econômicas que produzem diferentes status para as línguas. Nesse sentido, uma língua mais privilegiada pode ganhar, conseqüentemente, a supremacia, ocupando mais espaços (visibilidade) do que outras.

A supremacia da língua europeia foi se acentuando com o tempo, (excetuando nas épocas de conflitos), especialmente nos espaços oficiais e acadêmicos até os dias atuais. Enquanto isso, por todo esse tempo a língua originária “ficou em casa” com a mãe guarani na criação dos seus filhos. Somente em 1992, o Paraguai formalizou sua língua original, que em seu artigo número 140

da Constituição Nacional diz:

El Paraguay es un país pluricultural y bilingüe. Son idiomas oficiales el castellano y el guaraní. La ley establecerá las modalidades de utilización del uno y el otro. Las lenguas indígenas, así como las de otras minorías étnicas, forman parte del patrimonio cultural de la Nación. (PARAGUAY, 1992).

Esta lei tem o complemento no artigo 77 da mesma constituição que orienta como deve ser executada a parte do ensino dessas duas línguas e as demais originárias ou não:

La enseñanza en los comienzos del proceso escolar se realizará en la lengua oficial materna del educando. Se instruirá, asimismo, en el conocimiento y en el empleo de ambos idiomas oficiales de la República. En el caso de las minorías étnicas cuya lengua materna no sea el guaraní, se podrá elegir uno de los dos idiomas oficiales. (PARAGUAY, 1992).

Também é determinada a obrigatoriedade do ensino das duas línguas em todos os níveis do sistema educacional do país (básico, secundário e superior). Desse modo, a partir desse momento, determinou-se que a educação fosse executada na língua materna do aluno e que a outra língua também fosse ensinada desde o início da educação básica com o tratamento didático de uma segunda língua.

Somente 20 anos depois, a língua guarani foi regulamentada mediante a lei de línguas. Desde a regulamentação da lei de línguas (ley 4.251) no Paraguai foram criadas a Academia da Língua Guarani (Guarani Ñe'ẽ Rerekuapavẽ) e a SPL - Secretaria de Políticas Lingüísticas (Paraguái Ñe'ẽnguéra Sãmbyhyhára - PÑS). A primeira instituição aprovou e publicou, em junho de 2018, a primeira gramática⁵⁵ (oficial) da língua guarani. Segundo a lei de línguas, essa aprovação torna obrigatório o uso dessa língua em todos os estratos da sociedade, que vão desde a academia até o poder público. Alguns Ministérios já começaram a trabalhar com a língua, desde a página da internet até o atendimento ao público. Alguns exemplos são: o Ministério de Salud Pública y Bienestar Social (*Tesãï ha Teko Porãve Motenondeha*), Ministerio da Hacienda (*Tetã Viru Mohendapy*), Ministerio de Educación y Ciencias (*Tekombo'e ha Tembikuaa Motenondeha*) e o Ministerio de Justicia (*Tekojoja Motenondeha*); neste último ministério já estão previstas audições

⁵⁵ O primeiro dicionário conhecido da língua Tupi foi escrito pelo padre José de Anchieta e publicado em 1595, com o nome de "Arte de Gramática da Língua Mais Falada na Costa do Brasil".

e sentenças em língua guarani, por exemplo. Em tempos de paz, é a primeira vez na história do Paraguai que esse tipo trabalho é realizado pelo poder público. Se a população do país, seja classe dominante ou não, está utilizando a língua nesse âmbito é outra questão, bem mais complexa, pois quem se acostumou a chamar “ministério” uma instituição dificilmente adotará o termo correspondente em guarani “*motendondeha*”.

2.3.4 A língua guarani no Brasil⁵⁶ - *Avañe’ẽ Pindorámame*

O Brasil, constituído por uma forte origem indígena, é chamado de Pindorama pelos seus habitantes guaranis. Dois séculos atrás, as línguas nativas ainda eram faladas no país diariamente, mas essa realidade não foi mantida até hoje, principalmente por razões políticas e econômicas.. Com relação a essa consciência originária, a literatura brasileira oferece desde 1911 a história escrita por Lima Barreto intitulada "Triste Fim de Policarpo Quaresma". Em suas primeiras páginas, um pedido um tanto incomum do personagem principal, Policarpo, é descrito como segue: "Usando do direito que lhe confere a Constituição, vem pedir que o Congresso Nacional decrete o tupi-guarani, como língua oficial e nacional do povo brasileiro"; Isso fazia parte de uma solicitação por escrito ao Congresso Nacional demandando que a língua nativa do Brasil fosse oficializada, e a razão para isso foi descrita abaixo: “lembrar que a língua é a mais alta manifestação da inteligência de um povo, é a sua criação mais viva e original; e, portanto, a emancipação política do país requer como complemento e consequência a sua emancipação idiomática”. Destacamos nesse trecho o uso da expressão “emancipação política”: o que Policarpo defendia que, para a total independência de Portugal, seria necessário excluir sua língua e adotar oficialmente a linguagem que sempre foi brasileira; somente assim seria possível a verdadeira independência do país (BARRETO, 2017).

Nos dias de hoje, a sociedade brasileira acreditaria que seria uma medida complicada e absurda, mas outros a consideraria interessante e teriam a mesma

⁵⁶ Um versão preliminar deste texto foi publicada em Villalva Filho (2018).

postura que o personagem de Policarpo Quaresma, um cidadão obstinado e extremamente nacionalista. Por isso, defendeu a idéia de adotar o tupi-guarani como língua oficial do Brasil, apontando que o idioma português deveria ser suprimido, porque era o idioma do país dos colonizadores; e poeticamente defendeu a língua originária:

Demais, senhores congressistas, o tupi-guarani, língua originalíssima, aglutinante, é verdade, mas a que o polissintetismo dá múltiplas feições de riqueza, é a única **capaz de traduzir as nossas belezas, de pôr-nos em relação com a nossa natureza** e adaptar-se perfeitamente aos nossos órgãos vocais e cerebrais, **por ser criação de povos que aqui viveram e ainda vivem**, portanto possuidores da organização fisiológica e psicológica para que tendemos, evitando-se dessa forma as estéreis controvérsias gramaticais, oriundas de uma difícil adaptação de uma língua de outra região à nossa organização cerebral e ao nosso aparelho vocal — controvérsias que tanto empecem o progresso da nossa cultura científica e filosófica (BARRETO, 2017 p.47). **(Negrito nosso)**

Como se pode perceber, Lima Barreto colocou no personagem de Policarpo toda a consciência, que talvez somente nos dias de hoje (mais de 100 anos depois) a academia e o círculo de defensores do planeta está defendendo; “capaz de traduzir as nossas belezas, de pôr-nos em relação com a nossa natureza” é o principal objetivo de todo este trabalho que antecede ao bem viver dos povos indígenas “por ser criação de povos que aqui viveram e ainda vivem”.

Todas essas definições poéticas das vantagens da língua original permanecem na literatura clássica do Brasil incorporada ao filme "Policarpo Quaresma, herói do Brasil" (1988) e, como o próprio título do livro define "o triste fim de Policarpo Quaresma" o fim permitiu o passo para a língua do colonizador, o português. Entretanto, a língua portuguesa no Brasil nem sempre foi a oficial ou a da maioria:

Até o final do século XVII, a língua "oficial" do Brasil era o Tupi-guarani misturado com português. De cada três brasileiros, dois só falavam Tupi-Guarani. Mas em três de maio de 1757, sobre influência do Marquês de Pombal, o governo português baixou um decreto proibindo o uso do idioma "híbrido" ao qual imbutia a acusação de que estava prejudicando as comunicações na colônia brasileira e impondo punições para quem não usasse o idioma português (ALVES, 2009, s/p)

E foi por meio de decreto que a língua originária do Brasil, chamada de “Língua Geral ou Nheengatu”, perdeu força e foi, pouco a pouco, saindo de circulação. Como diria o jornalista Ozias Alves Jr.:

Se não houvesse essa medida, o Brasil seria um país bilíngue cuja população usaria o português e o tupi-guarani, tal como hoje ocorre no Paraguai em que o povo de lá exprime-se em espanhol e guarani, uma língua parente do tupi (ALVES, 2009, s/p).

2.3.4.1 O Tupi-guarani ainda vivo - *Avañe'ê oikove*

Mesmo que essa língua originária sobreviva somente ao norte do país, como já indicamos, muitas expressões, muitas palavras que vieram de línguas indígenas foram incorporadas à língua portuguesa falada no Brasil. Muitas delas aparecem frequentemente na toponímia das cidade; por exemplo, na cidade de São Paulo passeamos pelo parque do *Ibirapuera* (planta ou tronco podre), vemos jogos de futebol em estádios chamados *Pacaembu* (atoleiro ou terra alagada), *Morumbi* (colina ou mosca verde) ou *Itaquera* (oficialmente traduzida como “pedra dura”, mas nós traduzimos como o “sonho da pedra” ou “pedra que sonha”)⁵⁷. Esses exemplos se referem a locais específicos da cidade de São Paulo, mas em todo o Brasil presume-se que mais de 80% das palavras que denominam fauna e flora brasileiras sejam de origem indígena, principalmente da família linguística tupi-guarani. A influência lexical também inclui alguns itens lexicais bastante comuns no uso diário em português, como:

“**capinar** v. t. Bras. Mondar, segar, o capim em.” (FIGUEIREDO 1913) – este verbo vem do tupi **kapir** (aparar o mato), que ao mesmo tempo vem de outra palavra **kapi'i**, (erva fina) **ka'a** (erva) + **po'i** (fina); hoje conhecemos por **Capim**, “é palavra portuguesa de origem tupi usada em muitos países lusófonos: Angola, Moçambique, Cabo Verde, etc” (NAVARRO, 2013 p. 217)

“**pipocar** v. t. e i. Bras. Arrebentar; estalar. V. i. Ferver em borbotões. (De pipoca)” (FIGUEIREDO 1913) – esta palavra vem da **Pipoca** vem do tupi **pi** (pele) e **poka** (estouro, estalo, arrebentamento, disparo) (NAVARRO, 2013)

⁵⁷ ITAQUERA. O autor deste trabalho traduz sempre como “pedra que sonha” para os torcedores corintianos ou “pedra que dorme” para os torcedores contrários. A ideologia influencia também a tradução. Em relação às traduções oficiais, acredita-se que tenha sido escolhida “pedra dura” porque seria “estranho ou difícil” para um *jurua* (branco) aceitar que as pedras tenham vida e que possam sonhar, como seria normal na cosmologia indígena guarani.

“**jururu**” adj. Bras. Tristonho; melancólico (FIGUEIREDO 1913) – Neste caso podemos concluir que **juru** significa “boca” e **ru** significa “inchaço”; quando estamos tristes o melancólicos, ficamos com a boca “inchada”. Da mesma palavra **juru** vem **Jurua** (pessoas não indígenas); Juru (boca) + a (pelos), pelos ao redor da boca, ou seja, barba; os indígenas se caracterizam por carecer ou ter pouca barba.

“**pindaíba** f. Corda, feita de palha de coqueiro; ibira. *Bras., gír. de estudantes. Falta de dinheiro” (FIGUEIREDO 1913). Segundo o Glossário Ilustrado de Tupi, Pindaíba “é quem tem um anzol (**pinda**) ruim (**iba**) num lugar em que o alimento principal é o peixe, está mal e não tem o que comer. Por isso, quando alguém diz que está na pindaíba, está muito mal de situação, na maior miséria” (BENEDITO, 2014). Nos termos atuais em guarani podemos dizer **pinda ivai** que literalmente significaria “anzol ruim”. Entretanto, existe outra explicação para pindaíba, que poderia ser o quimbundo, palavra em língua africana na qual localizamos *mbinda*, que significa “miséria”, e *uaiba*, que significa “feia”. Por tanto a *mbindaiba* (miséria feia).

Toro, expressão que significa chuva forte; segundo o professor Navarro, a palavra **toro** é apócope de **tororo** e que vem de **tororóma**, cujo significado é “jorro, jato, borbotão”, **Ytororo** jorro d’água (NAVARRO 2013).

“**Cutucar** v. tr. (Bras.) dar sinal a, tocando com o cotovelo ou com o pé, etc.; chamar a atenção de: Estava eu parado ante um mostruário, no Rio, quando alguém me *cutucou* as costelas. (Monteiro Lobato, Urupês, p. 224, ed. 1923.) Também se diz *catucar*.” (AULETE). Originalmente vem do tupi antigo **kutuk** (espetar, cutucar, furar) e se mantém no guarani atual como **kutu** (fincar, ferir, com instrumento de ponta, pescar) (ASSIS, 2008).

“**pereba** f. Bras. do N. Sarna. Erupção herpética. Pequena ferida. (Do guarani peréb) (FIGUEIREDO 1913). **Pere** “Cicatriz, marca en el cuerpo” (TRINIDAD SANABRIA, 2008). Entretanto no dicionário de NAVARRO 2013, encontra-se a palavra **pereba** como sendo ferida, chaga (do tupi antigo).

Mutirão “1. Trabalho coletivo, sobretudo no meio rural, em prol de melhorias para a comunidade. 2. Qualquer mobilização de pessoas, coletiva e gratuita, para executar um trabalho” (AULETE online). Esta expressão é de origem indígena segundo a

explicação da professora Ana Suelly Cabral, pesquisadora de línguas indígenas: “Mutirão – do Tupi-Guaraní: **pitibõ**, **popitibõ**, **picorõ** = ajudar” (FRANZIN, 2015). Em guarani moderno, aproximamos o sentido de “mutirão” à palavra **pytyvõ**, que significa “ajuda mútua”.

Capoeira é uma arte marcial brasileira que nasceu em grupos de afrodescendentes. Essa palavra também é encontrada em várias etnologias que explicam sua origem: uma delas diz que vem da expressão “ka’a kuera” o “o que foi do mato” e outras explicações dizem que “Capoeira – do Tupi-Guarani: co-poera = roça velha.” (FRANZIN, 2015). Seria como uma floresta antiga, um sinal de que os afrodescendentes também usavam a língua nativa alguns séculos atrás.

“**Nhenhém** sm. 1. Bras. Pop. Conversa interminável, tediosa, a que faz rodeios para evitar o ponto central do assunto” (AULETE). Essa palavra que nos lembra a palavra “ **ñe’ẽ** ” (falar) é uma das mais usadas na vida cotidiana da sociedade brasileira e fica claro para os falantes qual é a sua origem. Dizem que na época da colonização havia uma barreira linguística entre os portugueses e os indígenas, estes últimos não estavam interessados nas intermináveis conversas dos outros, no “falar, falar, falar” dos colonizadores (**ñe’ẽ**, **ñe’ẽ**, **ñe’ẽ**), então essa pode ser a origem dessa palavra.

2.3.4.2 O Topônimo Tupi-guarani – *Avañe’ẽ tenda rérape*

Uma das características dos grupos dos guarani (família tupi-guarani) é que sempre colocam nomes a tudo que encontram. A isso justificamos que mesmo não sendo o grupo majoritário, a maior parte da fauna e flora brasileiras tem os seus nomes originados nesta família linguística. Segundo a professora Ana Suelly Cabral, “cerca de 80% das palavras que nomeiam as plantas e bichos brasileiros são oriundas do Tupinamba, o mais conhecido idioma nacional nativo” (FRANZIN, 2015).

É pelo uso da língua que cada grupo humano nomeia o ambiente que o cerca em função, principalmente, de suas necessidades mais imediatas. Isso, de alguma maneira, denota a interinfluência que existe entre a linguagem e a forma como a população relaciona-se com o ambiente. Assim, a toponímia constitui importante área do conhecimento humano capaz de revelar características do ambiente físico e de aspectos da cultura,

da sociedade, da história e da geografia dos aglomerados humanos inclusive estabelecendo vínculos teórico metodológicos com essas áreas (SANTOS. G. et. al, 2014, p.74).

A forma pela qual os lugares são nomeados abrange uma cadeia de aspectos que, para os indígenas, passa pelo que mais abunda no lugar, bem como o modo pelo qual isso os ajuda na caça, na pesca, no resguardo pessoal, etc. Assim também as características do lugar ou do caminho como o *Peabiru*, *tape* (caminho) + *aviru* (fofo, murcho, esponjoso), alguns traduzem como “gramado amassado”, desta forma pode-se perceber como era o caminho naquela época.

Na geografia do Brasil encontram-se muitas palavras de origem guarani⁵⁸. Muitos deles sofreram alteração devido às dificuldades que os europeus tiveram em pronunciar algumas vogais, principalmente o **Y** “som gutural parecido com o /ü/ alemão, o /y/ do russo e o /ü/ do francês. É um som gutural, produzido por estreitamento e contração da garganta” (ASSIS, 2008). Por esse motivo, todas as palavras que indicam “rio” ou “água” no Brasil são transformadas em “i”, ou “u” veja os exemplos a seguir:

Tabela 01 – exemplos de alterações no uso do “y” por “u” e “i”.

Nome atual em português	Nome atual em Guarani	Significado em português
Capivari	kapivary	<i>Rio das Capivaras</i>
Iberá	Yvera	<i>Água que brilha</i>
Ibicuí	Yvyku'i	<i>Rio das Areias Finas</i>
Ibirapuitã	Yvyrapytã	<i>Rio da Terra da Madeira Vermelha</i>
Ibirocaí	Yvyra ka'i	<i>Rio das matas de macacos (bugios)</i>
Icarai	Ykarai	<i>Água santa, benta</i>
Icatu	Ykatu	<i>Água boa</i>
Icem	Y he'ë	<i>Água doce</i>
Tiete	Syete	<i>Madre verdadeira ou virtuosa</i>
Iguaçu	Yguasú	<i>Rio grande</i>

⁵⁸ Esclarecemos a expressão “origem guarani”, que utilizamos em homenagem ao povo guarani que sobreviveu ao etnocídio. Claro está que quando estes nomes começaram a ser utilizados, não existia a denominação “guarani”, termo que foi dado pelos que aqui vieram depois.

Iguapé	Yguape	<i>Enseada</i>
Ijuí	Yju'i - Yhyjúi	<i>Rio das Rãs / Rio das Espumas</i>
Inhanduí	Yñandu	<i>Rio da Ave que Caminha Apressada</i>
Ipanema	Y-pa-ne-ma	<i>Rio das águas poluídas</i>
Ipiranga	Ypytã	<i>“y” (rio) + “pitanga-piranda” (vermelho)</i>
Ipiranga	Y-pira-anga	<i>Água + peixe + imagem</i>

Fonte: elaborado pelo autor

Esta última palavra *Ipiranga* tem a sua tradução em vários dicionários topônimos, dentre os quais escolhemos a de NAVARRO 2013. Entretanto, à luz do novo guarani poderia ser interpretada como a imagem do peixe na água: Y-pira-anga (*água + peixe + imagem*); cabe destacar que “anga” também poderia ser “alma”. Da mesma forma, em *Ipanema*, as traduções trazem “rio de águas poluídas” ou “água ruim, rio sem peixes”, neste caso podemos entender melhor quando analisamos desde o guarani atual: Y(água ou rio), *pa* (final ou término), *ne* (fedor) e *ma* (já); “água já sem vida e fedorenta”.

Os nativos davam os nomes aos locais com base no que abundava na região; por isso, os nomes dos rios começam ou terminam com **y** (água), que, com a alteração da pronúncia, passou a /i/, como pudemos verificar. Além disso, o nome de várias cidades e bairros permanecem diferentes devido à pronúncia difícil, como no caso do bairro do Ibirapuera:

Ibirapuera. (ybyrá + pûer + -a) significa 'árvores velhas' (NAVARRO 2013), também traduzida como “Pau podre ou árvore apodrecida”. No guarani atual o som é a mesma *yvyra* (árvore, plantas) + *-kue* (usa-se *ngue* com palavras nasais) é sufixo que pode indicar: tempo passado, coisa antiga, resultado de, durante, etc. (ASSIS, 2008, p.160).; assim também poderia ser *kuéra* que indica plural, *yvyra* (árvore), *yvyrakuéra* (muitas árvores). Essa expressão (árvores antigas) nomeia o parque mais importante localizado no maior centro urbano do Brasil, que é a cidade de São Paulo.

Piratininga, São Paulo de: “PIRATININGA e **Pirá-tinga**, o peixe a secar; o seca-peixe. Designa rio que, por efeito dos transbordamentos, deixa peixe fora e o deixa

em seco, exposto ao sol”. (SAMPAIO, 1987 p.303). **Tininga** é uma palavra originária do tupi com indica Eduardo Navarro “**tininga1** - Coisa seca: coisa mirrada ou muito seca”(NAVARRO, 2013 p.478); em 1724 Antonio Ruiz de Montoya utilizava **Tiningatú**, como “seco” (MONTROYA, 1724 p.5-) enquanto Paulo Restivo **Tinini** como “enxuto o seco” (RESTIVO, 1724 p. 18); porém não se manteve na sua forma total para a língua Guarani da atualidade, o que se aproxima é “**Tini** – (adj.) muito quente, tempo de muito calor” (ASSIS, 2008 p.387). Neste caso não podemos confundir com “**tinga** *adj.* Branco, alvo, claro. *Alt. Ti, Tin.*” (SAMPAIO, 1987 p.330). Por isso **piratinga** é peixe branco enquanto **piratininga** é peixe seco. Atualmente a maior cidade do Brasil, São Paulo, não utiliza mais o complemento do seu nome Piratininga.

Pacaembu. Segundo o dicionário tupi-guarani⁵⁹, o nome vem de um riacho que sofreu inundações frequentes (*paã-nga-he-nb-bu*); no nome indígena, seria um “atoleiro” ou terra “inundada”. Segundo Eduardo de Almeida Navarro, Pacaembu vem do antigo Tupi, cujo significado é “córrego das pacas”, através da junção de *paka* (paca) e *'yemby* (córrego) (NAVARRO, 2013 p.590). Não encontramos outras explicações para “*paã-nga-he-nb-bu*”, que podemos confirmar a partir do Guarani *paã* atual nos remete a *pa'ã*, que segundo o dicionário de Natalia Krivoschein de Canese e Feliciano Acosta Alcaraz, é: “Trancado, varado. 2. S. Obstrucción, trancadura, Atolladero, dificultad. 3. v. pr. Trancarse, obstruirse, atascarse, atorarse” (CANESE, 1997 p.84). Então deferimos que o nome do bairro (e do estádio) do município de São Paulo tenha sido um pântano.

Morumbi. É o nome do estádio do clube de São Paulo, localizado no bairro de mesmo nome e considerado o local onde moram as pessoas mais privilegiadas da cidade. A epistemologia nos diz que há duas explicações: “morro verde” e “mosca verde”, por meio das duas terminologias *moru* “mosca” e *oby* “verde” (CHIARADIA, 2008). Nesse contexto, segundo as nossas próprias observações, há mais semelhanças com o segundo significado, porque *moru* é semelhante a *mberu* “mosca” e *oby* é *ovy* “verde. Adj. Hovy, ovy, sa'yky” (CANESE, 1997 p.265). Mas segundo Eduardo Navarro, *Morumbi* “da língua geral meridional, com a mesma

⁵⁹ Site <https://www.dicionariotupiguarani.com.br/dicionario/pacaembu> - acesso 22/03/2020.

etimologia de *Marumbi*”; que ao mesmo tempo significa “peixes grandes” ou “lagoa cheia de taboas” (NAVARRO 2013 p.586). Por outro lado se buscamos outra origem da palavra Morumbi, encontramos nos dicionários paraguaios o MOROMBI. “1. (adj) Tacaño, miserable. 2. Enclenque, enfermizo, arruinado. (TRINIDAD SANABRIA, 2008 p.145)”. “Hambriento, inútil, infeliz.” (CANESE, 1997 p.68). Estes dois dicionários paraguaios demonstram a negatividade do significado; assim também encontramos no dicionário monolíngüe guarani: **MOROMBI. (teroja). Tekove pigue, kangy, kaigue, opáichagua mba’asy rei oipyhýva: mitã morombi.** (SERVÍN, 2003 p.143)⁶⁰, e indica que é “vida anêmica, fraco, frouxidão, quem pega qualquer tipo de doença: criança doentia” todos estes reforçam o “mesquinho e miserável” da significação da palavra. Provavelmente, o nome foi outorgado pelos nativos se referindo às pessoas que moravam no lugar que mais tarde foi chamado de Bairro de Morumbi. Essas explicações nos lembram que na cultura guarani existe o **Teko Jekopyty** (solidariedade) contrário ao **Teko Morombi** (vida mesquinha)⁶¹.

Maracanã. Foi considerado o maior estádio do mundo e seu nome oficial é Jornalista Mario Filho. O seu significado em guarani é "papagaio" ou “aves psitacídeos”. No entanto, também há outras traduções, como maraka-nã, “que imita maracá”, instrumento usado em festas indígenas.

Itaquera: Nome do bairro localizado na região da zona leste da cidade de São Paulo, também leva o nome do estádio do clube Corinthians que foi o palco de abertura da copa do mundo em 2014. Em vários lugares indicam como originada do tupi-guarani e que significa "pedra dormente" ou “pedra velha”. Na página da prefeitura da cidade de São Paulo⁶² encontramos que *Itaquera* significa *pedreira velha*, de *Ita* (pedra) + *quera* = velha; pode ser também, apenas *pedreiras* ou *pedra*, o site oficial também esclarece que “uma vez que se utilizarmos o sufixo na forma de *cuera*, este tem o sentido de plural”; a propósito, *Kuera* é um “morfema flexional de

⁶⁰ Dicionário monolíngüe em guarani. A nossa tradução: “MOROMBI (adjetivo). Vida anêmica, fraco, frouxidão, quem pega qualquer tipo de doença: criança doentia”.

⁶¹ Esta última parte da nossa reflexão foi lembrada pelo professor Miguel Angel Verón durante a banca qualificação do doutorado.

⁶² Site oficial da prefeitura de São Paulo: <https://dicionarioderuas.prefeitura.sp.gov.br/> acessado 23.03.2020

número” (CASTILHO, 2014 p. 685), segundo Cecy Fernandes de Assis “-*Kuéra* – sufixo (*nguéra* com nasal) sufixo de plural, quando o plural estiver claro ou subentendido não se usa. (ASSIS, p. 161)”⁶³. Navarro (2013 p. 575) indica uma só tradução “”de *ita + ker + -a*: pedra dormente” porém, traduzindo pelo guarani atual podemos entender também como “pedra que sonha” *ita* (pedra) *kéra* (sonhar), porque dormir (verbo) em guarani é *ke* e sonhar (substantivo) é *kéra*. Por esta razão sugerimos a tradução mais conveniente para quem defende o bairro ou o clube do lugar como “pedra que sonha” ou melhor “o sonho da pedra”.

2.3.4.3 Os estados do Brasil - *Pindorama vore*

O território brasileiro é composto por 26 estados mais o Distrito Federal. Dentre os estados, vários são considerados com nomes de origem tupi-guarani:

Amapá – segundo Eduardo Navarro: “Na língua geral setentrional, nome de uma árvore apocinácea⁶⁴”. Esta língua considerada extinta deu origem ao Nheengatu, ainda falada atualmente (NAVARRO, p. 540). Também se pode encontrar outras traduções como “lugar de chuva” *ama* (chuva) e *pába* (lugar de). Algumas versões dizem que o nome teria vindo do Nheengatu, “uma espécie de dialeto tupi jesuítico, que significa 'terra que acaba', ou seja: 'ilha'. Também pode se referir à árvore amapá (*Hancornia amapa*), muito comum na região”. Sua seiva é utilizada como revigorante e estimuladora do apetite (GIRARDI, 2007 s/n)

Ceará. Fala ou canto de papagaios. De *ce* ('fala ou canto') + *ará* ('papagaio') (CORREIA, 2016 p.16), também incluímos “vem de 'ciará' ou 'siará' - 'canto da jandaia', em tupi, um tipo de papagaio pequeno e grasnador” (GIRARDI, 2007 s/n). Outra tradução, seguindo do “siara”, que poderá ser *Sy* (mãe, origem), *Ára* (sol, dia, tempo, céu), “o tempo da origem ou tempo da mãe”.

⁶³ *Kuéra* ou *nguéra* não é de uso obrigatório como indica Assis (2008). Somente é utilizada na necessidade de indicar que há vários ou muitos. Não existe concordância de número em guarani.

⁶⁴ Nome científico: (*Parahancornia amapa*). Popularmente chamada de “amapazeiro”, a espécie encontra-se ameaçada, por causa da sua exploração para extração da seiva.

Goiás — “deriva do nome dos índios guaiás⁶⁵, que ocupavam a região (central do Brasil) no final do século 16 quando lá chegaram os bandeirantes em busca de ouro” (GIRARDI, 2007 s/n). As línguas faladas pelos indígenas da região não eram da família linguística Tupi-guarani, entretanto, os topônimos de origem indígena de Goiás, em sua maioria, são de base linguística derivada do tupi, ou Língua Geral Paulista (LGP). Os índios Goya não são muito conhecidos, mesmo que do ponto de vista folclórico foram muito mitificados sendo incluídos dentro da cultura imaginária indigenista “em torno do *volksgeist*⁶⁶ que cerca a total falta de informações científicas acerca da verdadeira existência de uma população de índios Goya”; igualmente, que o termo “goyá” se referia à gente do mesmo povo tupi ou parecido, “indivíduo semelhante aos tupi”. (SANTOS, 2013 p.126).

Pará. *Pará* - vem da palavra tupi “pa'ra”, que significa “mar”. Esse foi o nome dados pelos índios para o braço direito do rio Amazonas que, ao confluir com o Rio Tocantins, se alonga muito, parecendo o mar (GIRARDI, 2007 s/n). Para Navarro (2013) Pará é o antigo nome dos rios Amazonas e São Francisco, traduzido como “rio grande”.

Paraíba. Rio ruim, imprestável. De *pará* (rio grande ou mar)) + *aíba* (‘má, imprestável, ruim’) (CORREIA, 2016 p.16). Portanto, *Paraíba* significa “mar ruim, impraticável para a navegação’. O nome foi inicialmente dado ao rio e, depois, ao estado. (GIRARDI, 2007 s/n).

Paraná. Formado pela junção de “para” com “aña”, que significa “semelhante, parecido ao mar”. A palavra serviria para designar um rio semelhante ao mar (GIRARDI, 2007 s/n). Para Navarro (2013) Paraná é palavra das línguas gerais coloniais, que, “em tupi antigo significa mar”, mas, nos “textos setecentistas o texto

⁶⁵ Índios Guaias: podemos levantar a hipótese de que a origem da palavra “guaias” esteja relacionada ao verbo **guaiar**: verbo intransitivo. (Brasil e antigo). Soltar ais ou lamentações. Queixar-se; lamentar-se (FIGUEIREDO, 1913 p.992). “A tribo que batiza o Estado de Goiás foi completamente extinta (não restou sequer uma imagem). Ninguém sabe como eram, que língua falavam nem como viviam.” (BASTOS, 2016)

⁶⁶ “ESPÍRITU DEL PUEBLO. Traducimos con esta expresión el término *Volksgeist*, tan usado por Hegel y por algunos de los llamados románticos alemanes. Podría asimismo verse por 'Espíritu nacional', si no fuese por las connotaciones políticas posteriores que ha arraistrado el adjetivo 'nacional' y que no estaban incluidas en la idea de *Volk*.” (FERRATER MORA, 1958 p.571).

paraná ou *paranã* já aparece, inclusive na toponímia, com o sentido de rio” (NAVARRO, 2013 p.590)

Pernambuco – vem de *Paraná* – mar + *puka* - fenda: “fenda do mar, mar furado”, assim também “chama-se de Pernambuco, que quer dizer mar furado, a respeito de uma pedra furada, por onde o mar entra” (NAVARRO, 2013 p. 592.). Os índios usavam essa palavra para os navios que furavam a barreira de recifes.

Piauí. Rio dos pias (Piaba). De *piau* (caracídeos, família de peixes de água doce) + *y* (rio) (CORREIA, 2016 p.16). *Piaba* e *piava* procedem do termo tupi *pi'awa*, que significa "pele manchada". Realmente “pi” significa pele em tupi como no guarani atual, porém não conseguimos confirmar que “awa” seja manchada. Aqui lembramos que no guarani atual o lambari tem o nome de “piky”.

Sergipe. No rio dos siris. De *siri* + *y* (rio) + *pe* (no) (CORREIA, 2016 p.16). *Sergipe* é uma terminologia de origem indígena que significa “no rio dos siris”. A expressão no guarani atual poderia ser escrita *siri'ýpe* que, na linguagem dos “colonizadores”, tornou-se *Sergipe*.

Tocantins. Nariz ou bico do tucano. De tucano + *tĩ* (ponta, bico, nariz) (GIRARDI, 2016). Tocantins, “Chama-se rio dos Tocantins, por uma nação de índios deste nome, que quando os portugueses vieram ao Pará o habitavam”, de *tukana* + *tĩ*: bicos de tucanos (NAVARRO, 2013 p. 603)

2.3.4.4 Pindorama vive a sua língua-cultura ***Péicha Brasil-pe oikove ijayvu***

O Pindorama (Brasil) é um país de profundas raízes guaraníticas; ele é filho daquele pai supremo chamado tupi ou tupinambá (povo de Deus) e de uma linhagem que os especialistas chamam hoje de família linguística de Tupi-Guarani. O brasileiro costuma chamar essa língua-cultura por esse nome composto “tupi-guarani” talvez para se diferenciar de outros países, principalmente do Paraguai, que adotou o nome de “guarani” como seu; mas, segundo o Caderno Mapa Guarani Continental de 2016, o Brasil é país onde habita a maior quantidade de guarani originários atualmente, com 85.255 pessoas, seguida por Bolívia com 83.019,

Paraguai com 61.701e Argentina com 54,825 (EMGC, 2015); este seria mais um motivo para denominarmos a nossa língua somente com uma palavra, “guarani”, que, há alguns séculos era a língua mais falada no país, naquela época chamada de Língua Geral ou Nheengatu, esta última viva ainda hoje na região norte do país.

Como mencionamos anteriormente, parece-nos importante trazer a literatura brasileira para refletir sobre a defesa do nosso tema, a língua originária. Por meio do personagem Policarpo Quaresma, conforme dissemos, foi exposta a questão da “petição de oficializar a língua originária” como a única realmente própria do país; mas como o próprio título diz, “triste fim”, essa história ficcional tornou-se realidade, a mando do político português Marques de Pombal, que determinou o fim dessa língua. Retomando Alves (2009), caso essa medida não tivesse sido efetivada, muito provavelmente hoje o Brasil seria uma nação bilíngue (português e guarani), similar à situação linguística do Paraguai.

TUPI c. **Tu-upí**, o pai supremo, o primitivo, o progenitor. Esta interpretação corresponde à grafia francesa **tououpí**, que se encontra como radical do nome **tououpinambaoult**, segundo Jean de Léry que Ferdinan Denis reconhece ser de uma exatidão admirável. Varnhagen interpretou **tupí** ou **typí** como exprimindo - os da primeira geração. Simão de Vasconcelos interpretou **tupí** como sinônimo de **tupã**, pois que **tupí** quer dizer o pai supremo, e traduziu **tupinambá** como povo de Deus. Cumpre, entretanto, notar que alguns viajantes e escritores do século **XVI** escreveram também - **tuppim** ou **tupin**, que quer dizer, tio, o irmão do pai (SAMPAIO, 1987 p.335).

O pai supremo-sublime Tupi (**tuva + jupí**, pai que se eleva), apesar de ser o “primitivo” na primeira geração, virou o tupinambá, o povo de Tupã⁶⁷ que se transformou em guerreiro (guarani⁶⁸). Até o dia de hoje, a língua desse povo vive em algumas palavras adotadas pelos *juruas* (não originários), assim também os seres humanos, donos dessa língua-cultura, lutam para sobreviver e ganhar o respeito da sociedade.

Nesse sentido, a partir da língua-cultura, como vimos, retomemos o enfoque dado neste trabalho às temáticas voltadas ao desenvolvimento rural sustentável, por

⁶⁷ “**Tupã** pode proceder de **tub** = **tup**, que quer dizer pai, e **ã**, erguido, superior, isto é, *pai superior, pai do alto, pai que está nas alturas ou no céu*” (SAMPAIO, 1987 P. 55).

⁶⁸ GUARANI vem de **gûarinĩ**, guerreiro “1) guerra; 2) guerreiro, soldado”. Em tupi antigo: “**Asó gûarinĩramo** –vou à guerra, vou como guerreiro” (NAVARRO, 2013 p.135)

meio das quais elaboramos reflexões sobre a relação do ser humano com o meio ambiente - entenda-se o planeta. Seria notório conscientizar os(as) brasileiros(as) sobre a importância do resgate e fortalecimento da língua-cultura originária, compreendendo os processos de mudança linguística em decorrência do contato com a língua portuguesa, como procuramos demonstrar anteriormente. Tomamos como exemplo emblemático desse processo a pronúncia dos elementos mais importantes na nomenclatura da terra: a vogal-palavra⁶⁹ “y” (água) que, sendo a que provê a vida, está junto com “yvy” (terra), acompanhando também “yvyra” (plantas) e “yvytu” (vento ou ar).

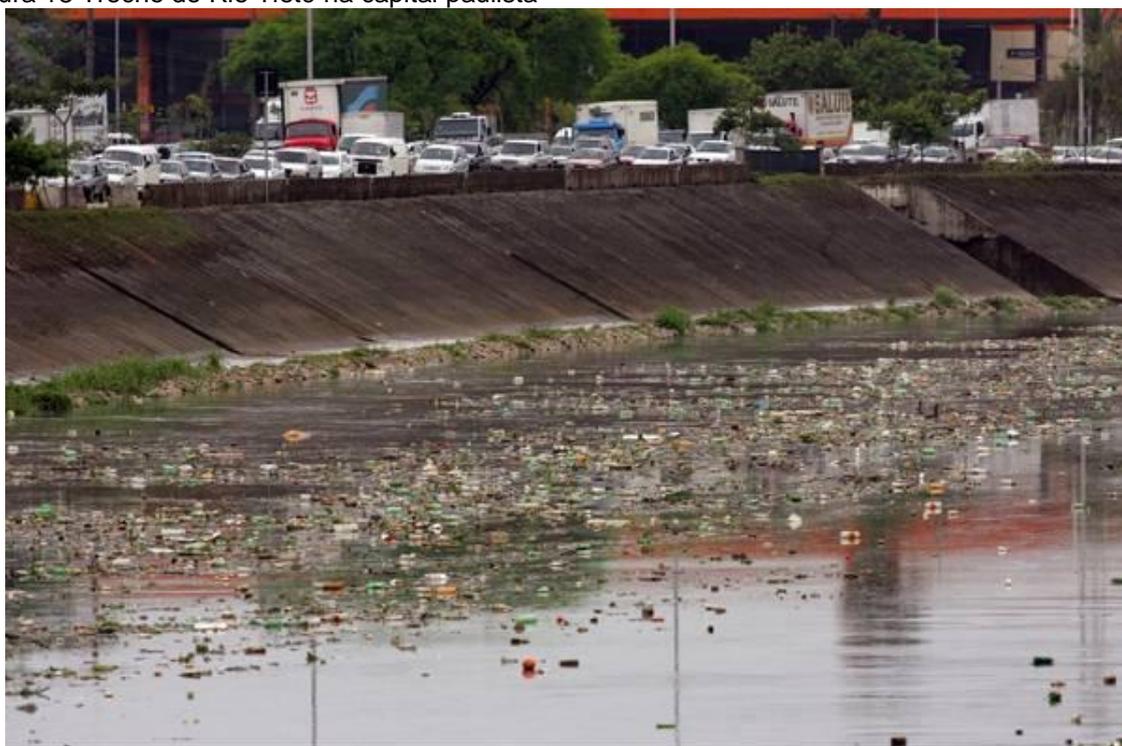
Outros exemplos desse processo de mudança seriam os nomes de rios e córregos no Brasil, que tiveram seus significados alterados, como “Jacareí”, que parece mais “jacarezinho” do que rio dos jacarés. Do mesmo modo, o nome do rio “Tietê” também sofreu a influência da civilização ocidental de *ty* + *ete*: “rio muito bom, rio a valer” (NAVARRO, 2013 p. 602). O termo também foi traduzido por Silveira Bueno (p.326) para mais duas possibilidades: a primeira dessas definições seria *y* (água, rio) + *etê* (verdadeiro), assim, *Tietê* seria o “rio verdadeiro”; o segundo significado seria a repetição da palavra “tiê-tiê” (pássaro-pássaro) que, na época em que os tupi viviam às margens do rio, era “repleto de tiés” (SILVEIRA, 1998 p.326). Deparamo-nos, ainda, com outra tradução, que não foi encontrada na literatura acadêmica, mas somente em vídeo⁷⁰, indicando que Tietê seria: *Txy* (mãe) + *etê* (virtuosa – verdadeira); ou seja, o rio Tietê seria uma mãe virtuosa que dava vida e alimentação aos moradores ribeirinhos.

Muito além das fronteiras entre os países da região, a língua-cultura sobrevive nos lugares e na comunicação dos seres humanos cujos antepassados nomearam. Não é objetivo enaltecer somente essa língua-cultura, mas sim a vida e a forma de ser de quem ainda busca a sua “mãe virtuosa ou verdadeira” representada no vídeo da página Xamã Cientista como “Yguaçu Cyaeté”, a grande água na atualidade é considerado como um esgoto ao céu aberto

⁶⁹ Todas as vogais em guarani são também palavras ou sufixos com conceitos bem definidos podendo ser substantivos ou verbos.

⁷⁰ Vídeo no <https://youtu.be/1UBGKKIYmpA> “Ssaêytayby Marcelo Egidio Barbosa” se apresenta o autor da frase.

Figura 18 Trecho do Rio Tietê na capital paulista



Fonte Foto: José Luiz da Conceição/AE

2.4 O GUARANI E O MEIO AMBIENTE - AVAÑE'Ë HA TEKOKHA

Nas últimas décadas, encontramos na literatura guarani – tanto na acadêmica quanto na artística – noções básicas que orientam a convivência com o meio ambiente, ou seja, o seu relacionamento com outros seres humanos, com animais e com o meio ambiente propriamente dito. A partir das visitas realizadas às aldeias, constatamos que tal convivência faz parte do próprio modo de vida dos guarani.

A propósito, verificamos que uma das palavras mais importantes para a cultura ocidental preocupada com a sustentabilidade seria “Natureza”, palavra que inexistente na língua-cultura guarani. As palavras em guarani podem ter várias interpretações, o que é apontado por Andrade (2020) em sua análise das traduções da poesia de Brígido Bogado:

A diferença da cosmovisão indígena em guarani se faz notar na falta de termos equivalentes em espanhol na obra *Ayvũ i* de Bogado (2009), daí termos as seguintes traduções do guarani ao castelhano ou de auto tradução, de acordo com o contexto de aparição nos poemas: por exemplo “*teko*” é traduzido por “natura” (p. 8), “tierra”, “amor” (p. 17), “vida” (p. 17); “*tekoha*” é traduzido por “tierra” e “*teko porã*” se traduz como “oración” (p. 14), “vida equilibrada”, “vida feliz” (p. 21), “el principio vida” (p. 25), “vida” (p. 31) e ainda “*tekoasy*” aparece traduzido como “humanidad” (p. 10) e “ser humano” (p. 10). (ANDRADE, 2020 p. 87)

Neste aspecto, **teko** é traduzido por “natura”, mas, também, poderá ser “terra”; entretanto, a palavra **teko** vai dar origem a muitas outras palavras como **tekoasy**⁷¹ que aparece como “humanidade” ou “ser humano” na poesia de Brígido Bogado (ANDRADE, 2020). Mas na origem dessa palavra, em tupi (tronco linguístico), no dicionário de Eduardo Navarro, **tekó** nos remete a **ekó**, em **ekó** encontramos nove acepções: 1) lei, determinação, regra, costume; 2) cultura, conjunto de valores. 3) estado, condição; 4) fato, coisa, acontecimento; 5) ato, procedimento, proceder; 6) vida; 7) ser, modo de ser; 8) afazeres, ofício, ocupação; 9) estada, permanência (NAVARRO, 2012 p.92 e 93). No entanto, na interpretação de Silveira Bueno no dicionário de tupi-guarani (família linguística) **tecó** significa

⁷¹ **Tekoasy** “Pena, aflição, infortúnio, sofrimento, padecer” (ASSIS, 2008 p.372). “**Tecóasi** – Estar doente, sentir dores, sofrer; s.m. Sofrimento, tormento, dores.” (SILVEIRA BUENO, 1984 p.317). No dicionário de Tupi de Eduardo Navarro não encontramos **tekoasy**; existe **asy** que significa “dor” principalmente, mas talvez na época do tupi, ainda falado, neste continente não existia **tekoasy**, sofrimento, no máximo **asy**, dor.

“Proceder, comportar-se, agir; s.m. Procedimento, comportamento modo de ser, de agir, condição social.” (SILVEIRA BUENO, 1984 p.317); já no dicionário de guarani (língua) de Cecy Fernandes teko é “natureza, condição, temperamento, caráter, conduta, proceder, estilo.” (ASSIS, 2008 p.372). Desta forma, a singularidade da palavra **teko** nos remete a vários significados do que seria a “vida”: desde o sentir, passando pelo comportamento até o meio ambiente em que vive o guarani. Outro aspecto importante sobre a tradução de Brígido Bogado diz respeito ao termo **tekoasy**, que ele autotraduziu como “humanidade” ou “ser humano”, com se fosse natural para o ser humano ou para humanidade a “pena, aflição, infortúnio, sofrimento, padecer” (ASSIS, 2008 p.372).

Em guarani paraguaio, quando se faz necessária a tradução de “Natureza” ou “Meio Ambiente”, encontramos **tekoha**⁷², que, literalmente, significa “moradia” ou “lugar onde se vive”: “teko” (vida) e “ha” (lugar de), e as “aldeias” guarani levam sempre esse nome de “tekoha” ou “tekoa”. Não podemos afirmar que em todas as línguas originárias, mas em muitas outras comunidades indígenas também não existe a palavra “natureza”. Por isso há enunciados que determinam como uma “construção ocidental” para distinguir o ser humano da “natureza”. Deve-se notar que a separação ontológica da natureza é característica do homem ocidental, mas não é observada nos povos originais, porque em sua visão de mundo não existe tal divisão com o mundo natural. De fato, em algumas culturas indígenas, a palavra natureza não existe como tal, uma vez que o que é entendido pela natureza não é um objeto, mas um sujeito que faz parte da vida em todas as suas formas (GARCÍA, 2018 p.13). Desse modo, entende-se que o conceito “implica a divisão entre sujeito (humano) e objeto (natureza), onde o sujeito (humano) é aquele que tem vida, e todo o resto é “natureza” considerada como “objetos inertes”; por esta razão, considera-se que as formas de vida da natureza “são inferiores ao humano e estão inscritos na lógica instrumental dos meios-finalidades da racionalidade ocidental, onde a natureza se torna um ambiente para um fim” (GROSFOGUEL, 2016 p.129). Assim, segundo o autor, o humano é concebido como externo à natureza e a natureza somente como um meio para um fim, e, por conseguinte, suas formas de vida são vistas como inferiores à humana e estão inscritas na lógica dos meios e fins, o que

⁷² TEKOA, em guarani kaiowa ou paraguaio; TEKOHA, em mbya ou em ñandeva.

difere consideravelmente da concepção do pensamento guarani, conforme exploraremos a seguir.

2.4.1 Sustentabilidade Guarani⁷³ - *Ava ñeñangareko*

Nesta parte do trabalho, apresentamos a cosmovisão da cultura indígena, especificamente a guarani, a fim de compreender como se produzem preconceitos na sociedade ocidental sobre os povos originários, principalmente onde há aldeamentos. Primeiramente, procuramos despertar uma consciência sobre o eurocentrismo que perpassa tais preconceitos mediante a descrição e breve análise das cinco idéias equivocadas sobre os índios, a partir do trabalho de Bessa Freire. Em seguida, algumas questões específicas são aprofundadas, a fim de descrever a relação do indígena guarani com o meio ambiente, enfocando, principalmente, a sua compreensão do mundo, uma cosmovisão em que não há divisão entre o material e o espiritual, onde todos os seres animados e inanimados da natureza possuem alma e interagem, na configuração do que temos denominado “sustentabilidade guarani” em nossa pesquisa.

Há um consenso na relação da sustentabilidade com a cultura indígena, pelo menos em âmbitos acadêmicos nos quais se costuma defender que a cultura indígena é uma das maiores responsáveis pela preservação do meio ambiente. Por isso, este trabalho visa trazer essa reflexão para a uma compreensão específica da sustentabilidade, a partir da forma de ver o mundo (cosmovisão) do povo originário guarani.

Esse grupo étnico, distribuído no Brasil, Paraguai, Argentina e Uruguai, ainda resiste em manter a sua cultura e a cosmovisão local, constituindo uma “nação” guarani que se fortalece, embora estejam divididos pelas fronteiras das várias nações. Nesta parte do trabalho, abordamos alguns aspectos referentes à sustentabilidade, segundo a cosmovisão guarani.

⁷³ Uma versão preliminar desta seção foi originalmente publicada nos *Anais: I Seminário Internacional de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável e IV Jornada Questão Agrária e Desenvolvimento*. Título: “A Sustentabilidade Guarani: a Caminho do Guata Porã” 2017. Link <https://midas.unioeste.br/sgev/eventos/SIPGDRS/anais> acesso 14/04/2020.

Portanto, considerando a cosmovisão do ponto de vista fenomenológico, o mundo não é apenas o espaço que as coisas ocupam e não é algo preenchido por seres inertes. O mundo em que habitamos como indivíduos é o espaço, um espaço co-construído pelos dois polos, mundo e indivíduo. Espaço semântico que abre um horizonte de possibilidades de sentidos e de direções, de orientações, e de significado. Então a cosmovisão implica a cultura, tanto dos indivíduos como a dos grupos sociais, a cultura é, portanto, o modo de ver, como sobretudo de viver o mundo (AFONSO, 2015 p.181).

Germano Alfonso, pesquisador da cosmologia guarani, explica que a cosmovisão, desde a fenomenologia, não é um “ambiente” estático e sem modificações. Em outras palavras, toda cosmovisão é necessariamente reelaborada nessa relação do indivíduo com o mundo e isto dá significados peculiares a cada “fenômeno” cultural dos grupos sociais e do próprio indivíduo. Esta visão do mundo é a forma pela qual o ser humano vê o mundo e a vida, é o que direciona seus conceitos e preconceitos já pré estabelecidos; mesmo que essa visão possa estar em constante mutação, muito pouco tem mudado em relação aos povos originários. Desde a época da invasão dos europeus à terra guarani, percebeu-se que a cosmovisão do povo local era própria, sendo, entretanto, julgada como “diferente” e “inferior” em comparação com a cosmovisão europeia, considerada a única “verdadeira” e sempre “superior”.

Essa visão do mundo europeu sempre foi balizada pelo etnocentrismo, termo antropológico que explica o fenômeno de construção da “superioridade” de determinada visão de mundo, caracterizada como “mais importante” do que as demais por seu grupo étnico, nação ou nacionalidade. Entretanto, pouco a pouco, têm se estabelecido discursos de valorização da cosmovisão indígena, nos quais seus valores culturais passam a ser considerados como parte fundamental de todo um conjunto de saberes, dentre os quais se destacam os seus conhecimentos ambientais. Entre essa atitude eurocentrista e a cosmovisão indígena há, sem dúvida, inúmeros preconceitos, que originam vários “equivocos” retratados por Ribamar Bessa Freire (2009), e que exploraremos a seguir com discursos de indígenas, lideranças e acadêmicos universitários, que expressam as suas opiniões nas diversas produções audiovisuais disponíveis nas redes sociais como o caso do Youtube.

2.4.1.1 Os cinco equívocos – *Po jejavý*

José Ribamar Bessa Freire (2009) analisa “cinco idéias equivocadas sobre os índios”, buscando, com essa discussão, compreender alguns aspectos sócio-históricos do Brasil atual. Segundo o autor, ao obter os conhecimentos reais sobre a história indígena, poderemos entender a sociedade contemporânea. Nesse contexto, procuramos entender “o outro”, “o diferente” e refletir sobre a própria existência da sociedade, diferentemente dos discursos sobre os indígenas que costumam circular nas escolas, nos jornais, na televisão e na sociedade brasileira em geral:

Primeiro equívoco: o índio genérico: A primeira idéia que a maioria dos brasileiros têm sobre os índios é a de que eles constituem um bloco único, com a mesma cultura, compartilhando as mesmas crenças, a mesma língua. (FREIRE, 2009 p.04).

Para contrapor essa ideia equivocada, Freire (2009) ressalta que hoje vivem no Brasil mais de 200 etnias, falando mais de 188 línguas diferentes. Assim, cada grupo tem a sua própria língua, sua espiritualidade, suas artes, seus conhecimentos sobre a natureza, (sua ciência), sua história em particular. Como exemplo, no estado do Paraná são bem conhecidos os Guarani e os Kaingang, que, embora ocupem quase as mesmas regiões, falam duas línguas distintas: a primeira do tronco tupi e o segundo do tronco macro-jê, que, segundo Freire (2009), comparativamente, seriam como o português e o alemão.

O segundo equívoco: culturas atrasadas: A segunda idéia equivocada é considerar as culturas indígenas como atrasadas e primitivas. Os povos indígenas produziram saberes, ciências, arte refinada, literatura, poesia, música, religião. Suas culturas não são atrasadas como durante muito tempo pensaram os colonizadores e como ainda pensa muita gente ignorante. (FREIRE, 2009 p. 06).

Dentre os saberes mais destacados, encontra-se o meio da comunicação da sua cultura: as línguas, que foram consideradas pelo colonizador como “inferiores”, “pobres”, “atrasadas”. Nesse contexto Freire (2009), com base em pesquisas linguísticas, afirma que “qualquer língua é capaz de expressar qualquer idéia, pensamento, sentimento” e, que, portanto, não poderiam existir línguas superiores ou inferiores ou mais ricas ou mais pobres.

Desde as últimas décadas do século passado, muitos linguistas têm desenvolvido estudos voltados para uma grande quantidade de línguas. Todos esses estudos resultam na conclusão de que não há razões linguísticas para dizermos que uma língua é superior ou inferior em relação

a uma outra. Com isto, podemos afirmar que todas as línguas podem gozar do mesmo status. Todas elas são constituídas de sistemas complexos e são igualmente válidas para seus fins (HORA, 2003 p.85).

Muitos estudos comprovam a similaridade de categoria e capacidade das línguas, o que, muitas vezes se confunde com a capacidade econômica das(os) falantes em relação a sua estrutura social, sendo privilegiada para alguns e não para outros. Nesse sentido, determinadas variedades linguísticas são mais ou menos prestigiadas, dependendo do lugar social ocupado pela(o) falante na sociedade.

Outro aspecto importante a ressaltar é a espiritualidade indígena, considerada pelos primeiros religiosos vindos da Europa como “superstições”. No caso dos guarani, são povos que vivem sua espiritualidade intensamente em todas as áreas da sua vida, manifestada mediante cerimônias com cantos, danças e rezas. Alguns grupos, que têm o mínimo de espaço físico (terra), ainda persistem em manter tais tradições, como voltaremos a discutir mais adiante.

Terceiro equívoco: culturas congeladas: O terceiro equívoco é o congelamento das culturas indígenas. Enfiaram na cabeça da maioria dos brasileiros uma imagem de como deve ser o índio: nu ou de tanga, no meio da floresta, de arco e flecha, tal como foi descrito por Pero Vaz de Caminha. E essa imagem foi congelada. Qualquer mudança nela provoca estranhamento. Quando o índio não se enquadra nessa imagem, vem logo a reação: “Ah! Não é mais índio”. Na cabeça dessas pessoas, o “índio autêntico” é o índio de papel da carta do Caminha, não aquele índio de carne e osso que convive conosco, que está hoje no meio de nós (FREIRE, 2009 p.12).

A cultura indígena, como qualquer outra cultura, muda e se transforma, o que não é negativo, necessariamente. Entretanto, o que traz consequências drásticas é a imposição de uma cultura que se diz superior sobre o outro, que é tido como “subalterno”. Um exemplo emblemático de processos de transformação cultural indígena está relacionado à sua inserção no mundo das novas tecnologias, que tem ajudado os indígenas a resgatar a suas crenças e fortalecer as suas relações com os iguais por meio da comunicação. No *Youtube* encontramos um vídeo que ilustra um exemplo desse equívoco; o indígena Edson Kayapo conta que um colega dele (indígena), ao dar uma entrevista dentro de sua aldeia, teve de atender uma ligação telefônica. Nesse momento, o entrevistador, “totalmente desavisado sobre as questões indígenas”, falou para o indígena entrevistado: “Ue! Mas você não é índio, como você, o seu celular toca, você tem celular e atende celular?”, ao que o entrevistado respondeu:

“Meu amigo se você acha que eu não posso usar celular nós vamos ter que estabelecer aqui um regimento e você não vai poder comer mamão, nem maracujá, nem farinha, nem açaí, nem peixe assado. Você não vai poder tomar banho todos os dias, e por favor, não use a palavra Brasil, porque essa palavra é nossa, do nosso povo; então se você acha que as relações devem se dar nesse formato, vamos estabelecer aqui os limites de maneira regimental⁷⁴. (Edson Kayapo)

Nesse relato do vídeo, fica registrada a resposta ao preconceito produzido por um imaginário do sujeito indígena “estático”, sem mudanças, como se ainda estivesse no século XVI; “a sociedade brasileira tem que saber o que é ser indígena, e desmontar essas generalidades” indica Edson Kayapo no vídeo.

Como diz J. R. B. Freire, “para impedir a demarcação de terras indígenas e reforçar preconceitos, se diz: ‘esses aí não são mais índios, já estão de calça e camisa, de óculos e relógio, e falando português, não são mais índios’; por isso, ele afirma que não existe “ex-índio”, assim como não existe “ex-brasileiro”. O fato de adotarem “o novo que vem de fora” significa o mesmo que o brasileiro que adota todas essas novas tecnologias e costumes que “vêm de fora”. Assim, a cultura indígena (assim como nenhuma outra cultura) está congelada ou deve ser tratada como se estivesse.

Quarto equívoco: os índios pertencem ao passado: consiste em achar que os índios fazem parte apenas do passado do Brasil. Num texto de 1997 sobre a biodiversidade vista do ponto de vista de um índio, Jorge Terena escreveu que uma das conseqüências mais graves do colonialismo foi justamente taxar de “primitivas” as culturas indígenas, considerando-as como obstáculo à modernidade e ao progresso. (FREIRE, 2009 pg.16)

Obviamente, os índios formam parte do nosso passado, mas eles sobreviveram e hoje formam parte do Brasil moderno, e não há como viver sem a riqueza das culturas indígenas. Na constituição de 1988, mediante a organização dos próprios índios com os profissionais acadêmicos, a existência dos povos originários foi reconhecida em dois pontos principais: “1º - que os índios são diferentes” e “2º- que não se trata apenas de tolerar essa diferença; mas de estimulá-la”. Essas diferenças, anteriormente consideradas “atentatórias” à segurança nacional, hoje, segundo Freire (2009), estão sendo percebidas como um componente altamente enriquecedor para a cultura brasileira (FREIRE, 2009 p.19).

⁷⁴ GUERRILHAVIDEOS. “Melhor resposta ao preconceito cultural contra os indígenas”. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jiRnINWvKgM>, 0:02 – 1:08

O quinto equívoco: o brasileiro não é índio: Por último, o quinto equívoco é o brasileiro não considerar a existência do índio na formação de sua identidade. Há 500 anos atrás não existia no planeta terra um povo com o nome de povo brasileiro. Esse povo é novo, foi formado nos últimos cinco séculos com a contribuição, entre outras, de três grandes matrizes:...(FREIRE, 2009, p. 19)

As matrizes citadas acima se referem a “1. As matrizes europeias”, “2. As matrizes africanas” e “3. Finalmente, as matrizes indígenas”. Cada uma dessas matrizes pertencia às várias outras famílias ou etnias; na europeia, por exemplo, a língua adotada foi o português, porém, sabe-se que vários outros idiomas e nações deixaram a sua marca no Brasil (mais recentemente, incluímos as nações asiáticas, por exemplo); da mesma forma, da matriz africana, foram vários os povos que foram escravizados e enviados a este continente; no caso da matriz indígena, é “formada por povos de variadas famílias linguísticas, como o tupi, o karib. o aruak, o macro jê, o tukano e muitos outros”, justifica Freire (2009), ao enfatizar que o brasileiro é também índio. Nesse contexto, Darcy Ribeiro, em seu livro “O povo brasileiro”, argumenta:

No plano étnico-cultural, essa transfiguração se dá pela gestação de uma etnia nova, que foi unificando, na língua e nos costumes, os índios desengajados de seu viver gentílico, os negros trazidos de África, e os europeus aqui querenciados. Era o brasileiro que surgia, construído com os tijolos dessas matrizes à medida que elas iam sendo desfeitas.(RIBEIRO, 1995 p. 30)

“Era o brasileiro que surgia”, diz o antropólogo Darcy Ribeiro; porém, na segunda parte da frase, “construído com os tijolos dessas matrizes à medida que elas iam sendo desfeitas”, o autor destaca que é tarefa impossível reconstruir o processo anterior, pois só há testemunho de um dos protagonistas, “o invasor”, porque ele é quem fala (e escreve) as suas façanhas, ele é quem relata o que sucedeu aos índios e aos negros, e raramente lhe é dado o poder de registrar as suas próprias falas. A documentação da história só da conta da versão do dominador, diz Darcy Ribeiro. Essas duas matrizes, a negra e a indígena, foram relegadas a segundo plano por conta da matriz dominadora, a europeia. Neste aspecto, retomamos o processo de construção de nosso patrimônio cultural, assim definido pelo antropólogo Darcy Ribeiro:

No patrimônio cultural que herdamos da Europa se destacam três contrabandos ideológicos, pelos imensos danos que nos causaram. O primeiro deles, nossa herança hedionda, foi desde sempre e ainda é o

racismo como a arma principal do arsenal ideológico europeu da dominação colonial. (RIBEIRO, 2010 p. 87)

Segundo Darcy Ribeiro (2010), ao europeu atribuiu-se o papel de “agente civilizador”, uma vez que era chamado a “regenerar” as “sub-raças” representadas pelos negros, índios e seus mestiços “desculturados”, induzindo à ideia de “feiura e inferioridade inatas” – que provoca o preconceito ainda existente definido pela cor da pele. O segundo contrabando ideológico definido por Ribeiro (2010) se refere à “suposta qualidade diferencial da civilização ocidental”, como se os avanços culturais, humanos e tecnológicos tivessem origem no continente europeu; entretanto, está claro que o nascimento das potencialidades do mundo material e cultural não é inerente a uma só civilização. O último contrabando ideológico, segundo Ribeiro (2010), é o mais antigo de todos: “a expansão de cristandade”, que, na forma salvacionista e de “cruzada” – tanto a católica como a protestante, mais recentemente –, significou subjugar a “ferro e fogo” a perseguição e destruição implacável de todas as religiosidades anteriormente presentes no continente.

2.4.2. Espiritualidade guarani - *Ava jerovia*

No contexto do último “contrabando ideológico” descrito por Darcy Ribeiro, que trata da espiritualidade ou religiosidade, é importante nos determos em alguns pontos de discussão. Começamos pela própria palavra “religião” ou “religare”, cuja significação literal é “religar”, e que, no contexto guarani não houve um “pecado original” que precise de algum messias para re-ligar; por isso preferimos denominar “espiritualidade”. Mesmo essa palavra (espiritualidade) não traduz idealmente o sentido especial que essa dimensão constitui para a cultura indígena guarani, que ainda mantém a sua tradição espiritual, na qual não há separação entre corpo e alma. Em outras palavras, não há separação entre o mundo físico (matéria) e o espiritual, tornando praticamente impossível uma definição condizente com seu real sentido.

Outro diferencial fundamental para entender a cultura originária é que, em sua cosmovisão, não somente os seres humanos têm alma ou espírito, mas também outros seres, tais como animais, plantas, objetos inanimados e todos os fenômenos

relacionados à natureza têm espíritos com quem o mediador ou *chamoi* pode conversar. Portanto, na cultura indígena, bem diferente da cultura do não índio, não há o dualismo. Desse modo, a definição usual de “religião” não é compatível, uma vez que, nesse contexto, todas as coisas podem carregar o bem e o mal ao mesmo tempo; na natureza, por exemplo, uma chuva pode trazer o bem ou o mal dependendo da situação de quem a recebe; da mesma forma, todo ser humano tem a capacidade de fazer o bem e o mal.

Outra característica da cultura guarani que apresentamos aqui se refere ao valor da palavra, que Graciela Chamorro (2008) explora:

A palavra é a unidade mais densa que explica como se trama a vida para os povos chamados guarani e como eles imaginam o transcendente. As experiências da vida são experiências de palavra. Deus é palavra. Dentre todas as faculdades humanas, são as diversas formas do “dizer” as vias, por excelência, de comunicação com as divindades, pois estas são essencialmente seres da fala. (CHAMORRO, 2008 p. 56)

Para a espiritualidade guarani, a palavra tem valor principal; a palavra dita seria como a palavra “assinada e autenticada em cartório” (segundo os não índios); “a palavra dita é a palavra cumprida”, segundo os indígenas. Hoje em dia quando um não índio faz uma promessa, principalmente políticos, se faz necessário o registro por escrito e assinado por quem está prometendo. Um exemplo emblemático desse comprometimento com a palavra pôde ser demonstrado quando o primeiro indígena eleito deputado, Mario Juruna, registrava tudo o que os seus colegas políticos diziam porque as autoridades não cumpriam a sua promessa.

Chamorro (2008) explica que os vocábulo “ñe’ẽ, ayvu e ã” – traduzidos geralmente por “palavra” – significam também “voz, fala, linguagem, idioma, alma, nome, vida, personalidade”. Em outras palavras, é por meio do *ñe’ẽ* e *ayvu* (palavra-alma) que o Deus ou Nhanderu (nosso pai) se comunica com eles. Daí vem o título da mais importante compilação dos mitos orais dos guarani, elaborada pelo etnólogo paraguaio León Cadogan AYVU ROPYTA⁷⁵, traduzido principalmente como “fundamento da palavra”.

Segundo o dicionário de Cecy Fernandes de Assis, a palavra *ñe’ẽ* significa

⁷⁵ ROPYTA / APYTA 1.Base. 2.Fundamento. Fonte: RODAS, José Javier. Primer diccionario Mbya Ayvu-español Español-Mbya Guaraní. 1ª. Ed. Posadas: EDUNAM.

“língua, idioma, palavra, verbo, dicção, vocábulo, conversação, linguagem, idioma, refrão, canto dos pássaros e voz de alguns animais” (ASSIS, 2008 p. 264)⁷⁶. Estas definições da edição brasileira do dicionário guarani são as mesmas da edição paraguaia⁷⁷: “Palabra, vocablo, lenguaje, idioma, Conversación, voz, discurso, alocución, habla, parla, canto de los pájaros y voz de los animales” (CANESE, 1997 p 73). Entretanto, em comparação com a edição argentina (RODAS, 2018 p.61), há alguma diferença: “1.Palabra humana usada al invocar a los dioses. 2.Alma de origen divino 3.Cantar las aves. 4.Chirriar de insectos. 5.LadRAR los perros”. Neste caso, no dicionário argentino, por ser da variante *mbya*⁷⁸, dá maior ênfase ao som dos animais. As diferenças na mesma palavra (ñe'ẽ) são mais referenciadas ao som dos animais na variante *mbya*, enquanto nas variantes paraguaias e *kaiowa* nomeiam o som dos humanos.

No dicionário brasileiro de Cecy Fernandes a palavra *ayvu*, é definida como “gritaria, barulho, algazarra, barafunda, confusão, fala” (ASSIS, 2008 p. 50), igual ao dicionário paraguaio (CANESE, 1997 p.19) “Griterío, barullo, murmullo, ruido, rumor, alboroto”; diferente da *mbya* argentina que indica “1.Palabra. 2.Lenguaje/Idioma. 3.Voz/Habla. 4.Hablar/Conversar.” Como percebemos a palavra “Ayu” sofreu mudança no guarani paraguaio, porém se manteve nas definições do *mbya* da Argentina; este fato encontramos também no *mbya* do Brasil “1. Idioma, língua. 2. Qualquer unidade da fala: discurso, frase, palavra, etc.” (DOOLEY, 1998 p.29), e no *mbya* do Paraguai, recopilada por León Cadogan:

“*Ayvu* hablar; lenguaje; *ijayvu* habló; *ndachayvu rapéi* no tiene camino mis palabras, me faltan argumentos, no tengo nada que decir; *ndayvu katu eméty avy* por favor, no hables tanto, no seas tan charlatán; *ayvu porã* ‘lenguaje religioso’, las palabras de los dioses que ellos comunican a quienes se dedican a los ejercicios espirituales, estas palabras penetran el alma a través de la coronilla; sinónimo *ayvu mara’ey* ‘palabras carentes do

⁷⁶ Cecy Fernandes de Assis, nascida em Iguatemi (Mato Grosso do Sul), atualmente morando em São Paulo, publicou o “Dicionário Guarani – Português / Português – Guarani, com “Edição Própria” em 2008; o “dicionário foi elaborado levando em conta as variantes dialetais e usando a ortografia do Guarani paraguaio” (ASSIS, 2008 p.V)

⁷⁷ Krivoshein de Canese, Natalia; Acosta Alcaraz, Feliciano. Ñe'ẽryru avañe'ẽ-karaiñe'ẽ, karaiñe'ẽ-avañe'ẽ = Dicionario guaraní-español, español-guaraní – Asunción, Paraguay: Ediciones y Arte1997.

⁷⁸ Considerado pelo diretor do Ateneo de Lengua y Cultura Guarani o professor doutor David Galeano Oliveira como a língua “mais original”, no sentido de que seria o que mais se aproxima ao que se falavam séculos passados, o que poderia ser explicado pela prática dos *mborai* ou cânticos celebrados nos Opy.

mal', son las palabras de que se componen los himnos y oraciones *ñemboayvu; roayvu; tembiroyvu*" (CADOGAN, 2011 p.36).

De acordo com o dicionário *mbya guarani* de Cadogan, a palavra *ayvu* manteve a sua originalidade humana e espiritual. A partir desses exemplos, é interessante observar que a língua indígena, originária desta terra e que sobrevive no mesmo contexto no qual nasceu, manifesta um olhar diferenciado, e, assim, fora do contexto espiritual, pode sofrer alterações em seus significados. Como vimos nas acepções do dicionário, o que significava a “voz” de Deus, o som pelo qual Ele se comunica, torna-se simplesmente “gritaria, barulho, algazarra, barafunda, confusão...” na língua atual. Nesse sentido, é importante que haja uma reconceitualização na sociedade e na academia para entender esta língua-cultura que apresentamos.

Trata-se, pois, de sentir junto com o outro, de procurar ver o mundo como o outro vê e ver o outro como ele se vê. Trata-se de realmente comunicar-se com o outro. Ora, a comunicação no sentido de haver reciprocidade não é algo simples. O processo de recepção, pelos indígenas, da comunicação com pessoas que querem ajudá-los ou que com eles desejam comunicar-se, é complicado, pois, a recepção ou resistência não depende apenas da forma da comunicação ou da apresentação dos recursos.(AFONSO, 2015. p. 188)

Esse processo de comunicação envolve, prioritariamente, o relacionamento que os indígenas têm com a terra, que se traduz em um relacionamento espiritual, pois, em sua cosmovisão, a natureza é um ser vivo que deve ser preservado: eles “conversam” com os espíritos da natureza, porque ela é a mãe que cuida deles e por isso eles devem cuidar dela. Como diz Casé Angatu Xukuru Tupinambá “Nós não somos donos da terra, nós somos a terra”; ele destaca que o “direito congênito⁷⁹, natural e originário” antecede ao direito da propriedade privada e que a luta não é pela reforma agrária e sim pelo direito de estar na terra e protegê-la porque “ela que nos nutre e nós a nutrimos à medida que a protegemos”, explica o indígena (TUPINAMBA 2018).

⁷⁹ “Tal direito – congênito e originário – dos indígenas sobre suas terras, independente de titulação ou reconhecimento formal, consagrado ainda no início do processo de colonização, foi mantido no sistema legal brasileiro... ...Nos anos 1990, a garantia do direito originário dos povos indígenas às suas terras passou a se alicerçar sobre o estudo minucioso da territorialidade dos diferentes povos indígenas, considerando-se não apenas seus usos passados e presentes, mas também a perspectiva de uso futuro, tudo isso ‘segundo seus usos, costumes e tradições’, conforme o artigo 231 do texto constitucional”. Texto extraído da página da FUNAI – Fundação Nacional do Índio. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/2014-02-07-13-26-02> Acesso em 26 abr. 2020.

Para fins de ilustração, lembramos que, em 1854, o chefe índio Noah Seattle fez um discurso ao Presidente Franklin Pierce em resposta ao Governo Americano, que desejava adquirir o Território da Tribo de Duwamish:

Como podes comprar ou vender o céu, o calor da terra? Tal idéia nos é estranha. Se não somos donos da pureza do ar ou do resplendor da água, como então podes comprá-los? Cada torrão desta terra é sagrado para meu povo, cada folha reluzente de pinheiro, cada praia arenosa, cada véu de neblina na floresta escura, cada clareira e inseto a zumbir são sagrados nas tradições e na consciência do meu povo. A seiva que circula nas árvores carrega consigo as recordações do homem vermelho (SEATTLE, 1854).

Mesmo havendo muitas controvérsias sobre a originalidade da carta, houve um primeiro registro escrito do discurso pelo Dr. Henry Smith, que estava presente no pronunciamento do discurso. Depois que se popularizou na década de 1970, esta carta foi considerada uma das primeiras manifestações a favor do Meio Ambiente no mundo. A carta do chefe Seattle inclui os animais como parte de si mesmo, uma vez que “o homem branco deve tratar os animais desta terra como se fossem seus irmãos”, e ainda se pergunta “o que é o homem sem os animais?”; porque, para ele, o que acontece aos animais também acontece ao ser humano, pois “tudo está relacionado entre si” continua o discurso.

No contexto dos guarani, por sua vez, “os poderes da natureza e dos fenômenos naturais são transformados pelos indígenas em seres sobrenaturais que numa taxionomia ocidental corresponderiam a entidades inferiores” ou seja, divindades que atuam positiva ou negativamente sobre o ser humano, cita a Bartolomeu Meliá a professora Graciela Chamorro: “Esses seres são comumente chamados, hoje em dia, de espíritos”. (CHAMORRO, 2008 p. 165); Dentro dos fenômenos naturais, os espíritos de plantas e de animais de caça, os guardas das matas e dos montes também formam parte desse mundo. Assim, “a vegetação é concebida como uma espécie de pele ou de pêlo do corpo da terra”, por este motivo, em muitos casos, “os termos ‘espírito’ e ‘dono’ são usados como sinônimos pelos índios”(CHAMORRO, 2008 p.165). É muito comum ouvir um indígena dizer “ko tape jára toho nendive” (que o dono deste caminho te acompanhe) neste caso o *jára* literalmente significa “dono”, mas podemos interpretar como “espírito”, o espírito do caminho; e, assim, o indígena deseja que a pessoa tenha um bom caminhar e chegue bem ao seu destino.

São esses mesmos *jára* que habitam dentro das plantas, como sua alma, o que faz com que cada planta possa cumprir uma função na natureza, seja para alimentação, sombra, proteção, ou até como fonte de materiais para a construção das suas casas:

As árvores também possuem alma: algumas, alma indócil e que causam ferimentos; outras, benévolas e que servem aos homens. A mais rebelde entre todas é o lapacho, que, mesmo quando despedaçado, mantém seu espírito feroz, e por isso não deve ser utilizado para construção de vivendas. É o contrário do cedro, árvore de Ñamandú (sagrada). Esse sim deve ser utilizado em construções. (MENEGASSI, 2007. p. 219)

Para a medicina guarani, as plantas têm poderes nas suas almas e a sua boa aplicação depende de iluminação do Ñanderu (nosso pai), também conhecido como Ñamandu pelo fator do sagrado. “Às vezes, parece que a alma se desprende da própria planta, evocando espíritos para auxílio do doente”, assim indica Menegassi, argumentando que a planta é uma intermediária entre o doente e as almas que pairam sobre a natureza. Com os animais também o processo é similarmente espiritual:

A mesma alma está presente nos animais. Alguns têm alma má e trazem as doenças, como os veados e os sapos. Outros, periodicamente se comunicam com os grandes pais. É o caso de falcões e pombas. Há também os que anunciam infortúnios e enfermidades e os que transmitem mensagens dos mortos. (MENEGASSI, 2007. p. 219)

Desse modo, segundo a cosmovisão guarani, as plantas, os animais, as pedras, as águas, etc. têm almas e habitam o meio natural junto com os humanos. Além deles, também há outras almas que “são habitantes ociosos da terra, donos de precipícios e numerosos seres invisíveis que povoam todo o cosmos e afrontam o ser humano. Vivem vagando em busca de aventuras” (MENEGASSI, 2007 p.219), Ao nos aproximarmos desse modo de viver, compreendemos como se justifica o fundamental respeito do indígena ao meio ambiente, que, nessa cultura, tem sentidos mais profundos, uma vez que a natureza não está separada do ser humano.

Egon Schaden em *O estudo do índio brasileiro ontem e hoje*, de 1954, advertia que muitos “cristãos tiveram no início profunda relutância em reconhecer os índios como seres de igual estirpe” porque duvidaram de que eram seres humanos “naturais do Novo Mundo” e chegaram a se perguntar se seria lícito “pregar-lhes o

Evangelho e ministrar-lhes o batismo?” (SCHADEN, 1954 p. 386). Eduardo Navarro reproduz Pero de Magalhães Gândavo, que, em 1576, escrevia: “Não adoram a coisa alguma nem têm para si que há, depois da morte, glória para os bons e pena para os maus”. Além dessa frase, incluía crítica à língua indígena com a célebre sentença: “Não se acha nela F nem L nem R, coisa digna de espanto porque assim não têm Fé, nem Lei nem Rei.” De alguma forma, a “religião sem templos, sem adoração de ídolos, sem sacrifício de animais, sem representações figuradas das divindades, a religião dos tupi-guarani passou despercebida” para os colonizadores europeus, que acreditaram que os nativos não tivessem nenhuma espiritualidade.(NAVARRO, 1995 p.61 e 62).

Em 2 de julho de 1537 o Papa Paulo III terminou com a dúvida, afirmando oficialmente que os índios são "*veri homines*, homens verdadeiros, *lidei catholicae et sacramentorum capaces*, portadores de alma imortal e dignos, por isso, de serem recebidos no seio da Igreja.”

Na superfície da terra não há, por certo, povo ou tribo a que melhor se aplique do que ao Guarani a palavra evangélica: "O meu reino não é deste mundo". Toda a vida mental do Guarani converge para o Além. Desejos de prosperidade econômica, ambições políticas ou quaisquer outras aspirações terrenas pouco significam para ele e não o preocupam. (SCHADEN, 1954 p. 398)

O modelo de cultura do guarani é diferente, pois ele é regido pela experiência mística da divindade, não dependendo das qualidades éticas da pessoa e sim da disposição espiritual para “ouvir a voz da revelação. Essa atitude e esse ideal que lhe determinam a personalidade” (SCHADEN, 1954 p. 398)

E como as aves do céu, que não semeiam nem ceifam, nem recolhem em celeiros, o Guarani vai vivendo a sua vida, sem preocupar-se com necessidades econômicas que por ventura lhe possam sobrevir. Por esse motivo somente e não por preguiça inata, como tantas vezes se afirma, é que não seduz o trabalho, como *nós* o entendemos na economia ocidental. Este mundo, afirma o Guarani, não está longe de seu fim. (SCHADEN, 1954 p. 398).

As afirmações de Schaden transmutadas para a atualidade não são ingênuas; afirmamos isso porque mesmo com o resultado das infundas lutas que o povo guarani vem enfrentando até hoje, estes ainda seguem na manutenção dos preceitos espirituais que os orientam há séculos. Assim pudemos conferir nas experiências vivenciadas nas comunidades guarani no Oeste do Paraná.

2.4.2.1 Orientações do Xamoi Gerônimo *Gerónimo arandu opyta ñanendive*

Figura 19 Xamói Gerônimo Kunumi Reronhangareko Vogado (20/02/1920 – 24/10/2019)



Foto: Projeto Educom Guarani, 2018

A nossa forma de viver (Ñande Reko). Melhor que caminhemos na espiritualidade. Oremos sempre para que o mal não te atinja. E assim ter uma vida tranquila. Com isso, iluminemos a nossa forma de viver. Na cultura originária devemos novamente viver. Viver nos abençoando, sempre vivamos assim. Em todo amanhecer devemos cantar, que nesta terra não pisem demais as doenças, para que tire de você todas as coisas inúteis. Hoje em dia, ainda, esta desaparecendo a vida de antigamente.⁸⁰ (GRUNBERG, 2012 p.60) (tradução nossa)

Ñande Reko é o que os tradutores do guarani traduzem como “forma de viver ou ser”; também pode significar “nossa cultura”, mas, literalmente, significa “nossa vida”. Foi a partir desse termo e com esta preocupação que conseguimos conversar com o líder espiritual Gerônimo⁸¹, o principal xamoi⁸² da aldeia de Añetete em

⁸⁰ Texto original: Ñande Reko. Teko marangatúpe iporãve jaha. Ñembo'épy jaiko va'erã, marãve ndereikoi haguã, nde reko ñemboro'y haguã. Aipópy ñande reko jaroesaja va'erã. Ymaguare tekope jaiko jey va'erã. Jaiko jeovasapy, upeicha vointe jaiko raka'e. Ko'ë mbukúpe ojepurahéi va'era, ani ko yvýre opyrũ iveteĩ teĩ kuri mba'asy, rembokua katu haguã ndejehegui opa mba'e rei. Ko'ãnga ogue ogueve joty ohóvy teko ymaguare.

⁸¹ **Gerônimo Kunumi Reronhangareko Vogado** faleceu no dia 24 de outubro de 2019, um ano depois de dar o depoimento. Como homenagem, esse depoimento foi publicado logo após a sua morte, com a tradução do autor deste trabalho. [inserir aqui o link do youtube referente ao depoimento](#)

Diamante do Oeste-PR. Em entrevista cedida para o projeto de extensão Educomunicação e Transculturalidade Guarani no Oeste do Paraná (UNILA-UNIOESTE), destacou a importância da continuação do modo de viver guarani se relacionando com a terra e com os preceitos do deus guarani Ñanderu. Na entrevista cedida, totalmente em guarani, ele destaca a inseparabilidade da espiritualidade em relação aos momentos da lavoura e começa comparando a forma tradicional dos *juruas* e a forma tradicional originária:

Ñande ndajaipuruiva'ekue, ndajajokuáiva'ekue tractor,
 (Nós não utilizávamos, não usávamos trator),
ma que ja kopi ka'aguy jaity mamó jaikomiárupi,
 (só carpindo a mata, e derrubando somente o que é preciso),
jakopi ha upéi katu jaapy ha ñañotyma.
 (carpimos e depois queimamos e logo já plantamos).
Yvyrakuápe ñañotyva'ekue
 (No meio das árvores nós plantamos,
ha ko'anga katuma ñañoty mákinápe
 (e atualmente somente com máquinas);
ha ijakaso péicha avati umíva, ndokói
 (assim o milho é escasso, não funciona isso),
ha mba'éicha oikóta?
 (e como poderia funcionar?);
ha'ekuéra voi he'íramo umi... nombo'yguái
 (eles mesmos, como dizem, não regam),
ni, juruakuéra heta vai oñemity
 (Os próprios não índios plantam em grandes quantidades),
por hectare oñoty jepe, cháke ndokyvéirõ ndoikomo'avéima,
 (por hectare, por isso, se não chover, já não funciona mais);
ha pono umiapy ore rojerure Ñanderúpe.
 (para que isso não aconteça, nós pedimos ao Ñanderu). (VOGADO, G. 2019 de 08'14" a 09'02")

Atualmente, na própria aldeia onde Gerônimo era o principal xamói, uma parte do que se planta é realizado de forma mecanizada; por isso, o ancião guarani faz a crítica: “Nós não utilizávamos, não usávamos trator”. A segunda expressão em guarani para reforçar que não utilizavam nada mecanizado foi **ndajajokuáiva'ekue**⁸³, cujo verbo **jokuái**, na tradução de Cecy Fernandes, indica “ocupar-se, servir alguém, trabalhar para.” (ASSIS, 2008 p.126)⁸⁴, donde inferimos que o xamoi quis dar a entender que antigamente não se utilizava o “serviço” da

⁸² “É do xamoi a atribuição de coordenar as rezas na casa de reza, cuidar da saúde física e espiritual de seu povo, dar conselhos para as lideranças e para os mais jovens, incentivar a prática dos rituais e manter viva a crença Guarani” (HENNERICH, 2007 p.112)

⁸³ “**ndajajokuáiva'ekue**” literalmente significa “não lhe pedíamos para nos servir”.

⁸⁴ Hoje em dia nos neologismos na língua guarani o verbo **jokuái** serve como base para a criação de novas palavras derivadas do verbo “mandar” como “mandatário, dirigente” que fica como **jokuáipy**.

máquina ou os “favores” da máquina, como se esta fosse uma entidade ou pessoa que serve. Ora, essa é uma forma de justificar o que vimos descrevendo neste trabalho: que não somente os humanos têm em alma ou espírito, os animais, as plantas, as pedras, as águas e as coisas também poderiam ter

Ailton Krenak, em seu livro “Ideias para adiar o fim do mundo” conta a história do começo do século XX de que um pesquisador europeu, nos Estados Unidos, chegou ao território dos **Hopi** e tinha solicitado que alguém daquela aldeia facilitasse o encontro com uma anciã a quem queria entrevistar. Quando foi ao seu encontro, ela estava parada perto de uma pedra e “o pesquisador ficou esperando, até que falou: *Ela não vai conversar comigo, não?*”. Ao que seu facilitador respondeu: “*Ela está conversando com a irmã dela*”. “*Mas é uma pedra.*” E o camarada disse: “*Qual é o problema?*”.(KRENAK, 2019 p. 17). A conversa entre a natureza e o ser humano é feita geralmente pelas anciãs ou anciãos, que aqui chamamos de xamoi, sempre na língua originária.

Outra parte das palavras do xamoi que chama a atenção é a frase “no meio das árvores nós plantamos”; aqui escolhemos a palavra **yvyrakuápe**, cuja tradução literal seria “no buraco da árvore”, obviamente um superlativo que indica que se planta junto com as árvores, por isso na tradução mantivemos “no meio das árvores”. No mesmo contexto, percebemos que o xamoi, quando fala “atualmente somente com máquinas, assim o milho é escasso”, acredita que essa nova forma de plantar esteja trazendo a escassez de milho; porém, analisando a palavra em guarani **umíva**⁸⁵ (aqueles), que vem depois de **avati** (milho), encontramos que “aqueles” em guarani pode ser traduzido também como “tantos ou similares”. Assim, inferimos que o xamoi quis dizer “os milhos e similares”, neste caso como aqueles outros alimentos, tais como feijão, arroz, mandioca, etc. estariam escasseando por causa da mecanização da terra, por ser a diversidade de alimento que deveria ser plantada e por meio da própria força humana, o que ratifica dizendo que “primeiramente nós plantamos o milho branco e o milho tupi (vermelho)”, e com essas duas variantes do milho também costumam ser cultivados outros produtos

⁸⁵ Além do significado de “aqueles” e os seus sinônimos, os dicionários não especificam outros usos do **umíva** como foi utilizado nas palavras do xamoi. Porém no dicionário de P. Antonio GUASCH “Diccionario castellano-guarani (1998)” encontramos o exemplo: “*naiporái kunu'ú umíva nderapicha rováí: no está bien tantos mimos en público*”; aqui a palavra **umíva** é traduzida como “tantos”.

como “amendoim, ervilha, arroz” completa o xamoi.

Schaden já afirmava que “o cultivo do milho assume importância incomparavelmente superior à de qualquer outra espécie vegetal”, pois que “tudo o que diz respeito ao milho se associa ao mundo sobrenatural”, podendo ser feita a relação entre o milho, o sol, a Terra sem Males, a cor amarela (*ju*), essenciais na cultura guarani. (POST DARELLA, 2004 p.100)

Em sua tese de doutoramento, Maria Dorothea Post Darella conta que o milho e o ritual de nomeação (*ñemongarai*) estão imbricados, e que a festa do milho ocorre junto com o **ara pyau** (tempo novo), cerimônia na qual as crianças recebem seus nomes através dos xamoi, quando também são reafirmados os nomes (entenda-se alma) dos jovens e adultos (POST DARELLA, 2004 p.100)⁸⁶. O milho também é o cultivo essencial que simboliza imortalidade pela cor amarela (*ju*), relacionado à Terra sem Males, a Sol, “ou, em outras palavras, *Yvy Ju* (terra amarela, áurea, resplandecente) a *Kuaray/Ñamandu*, podendo-se dizer ser amarelo a cor basilar e sagrada dos Guarani” (POST DARELLA, 2004 p.31)⁸⁷

Nas palavras do líder espiritual Gerônimo, as variedades de alimentos se contrapõem à monocultura que a mecanizada estaria desenvolvendo; por isso a sua reação, dizendo: “não funciona isso, e como poderia funcionar, e eles mesmos, como dizem, não regam”. Esta frase “não regam” foi traduzida de forma literal porque **nombo’yguái** significa, literalmente, “que não colocam água”, que, metaforicamente interpretamos como o cuidado que se deve ter com o que foi plantado. A falta de “cuidado”, em nosso entender, poderia estar relacionado ao fato de que “Os *jurua* (brancos) plantam em grandes quantidades⁸⁸ por hectare, por isso, se não chover, já não funciona mais” e, nessa parte, o xamoi finaliza dizendo: “para que isso não aconteça, nós pedimos ao *Ñanderu*”. Em outras palavras, as sementes que serão plantadas na comunidade passam por um amplo processo de preparação

⁸⁶ O milho e o tabaco são igualmente fundamentais em outras sociedades Tupi-Guarani, como relatado por Viveiros de Castro (1986) sobre os Araweté e Müller (1990) entre os Asuriní, ambas sociedades com territórios no Pará. (POST DARELLA, 2004 p.100).

⁸⁷ Terra sem Males é a imaginada terra onde há *ka’aguy* (mata), *avaxi ete* (milho verdadeiro), liberdade, nenhuma doença, provação, tristeza ou sofrimento. Nela inexistem os “brancos” e a morte. (POST DARELLA, 2004 p.28).

⁸⁸ “grandes quantidades” é a tradução para **heta vai**, literalmente **heta** significa muito e **vai**, também; neste caso, porém esta última palavra pode significar também “feio, nocivo, prejudicial, ilícito, mau, ruim” (ASSIS, 2008 p.406)

espiritual primeiramente:

Primeiro ore roñoty água ápe romoĩ péicha romotimbo água,
(Antes de plantar, nós colocamos no Opy para passar a fumaça),
ha upea Ñanderu jaoecháma mba'epa ina.

(e isso Ñanderu já vê o que é);

roguerojeroky, roguerosapukái Ñanderúpe.

(Dançamos e cantamos para Ñanderu.

Upéicha ore ko'anga roiko.

(Assim nós vivemos hoje).

Upéa ore rojapovoínde, cada año upéa, ore rojapo upéa.

(Sempre fizemos assim, todos os anos nós fazemos isso.)

Rombo'ysapy já'éta peicha mba'eryrykue romboayvi péicha semillare.

(Fazemos o que o orvalho faz, com um preparado molhamos todas as sementes).

Roñoty va'eräre romboayvipa ha roguerojeroky.

(Regamos toda semente que iremos plantar e dançamos.

Ha upépe katu roñoty rire 4, 5 dia haguépe ja okýma osê agua pe avati.

(e assim, depois de plantarmos, 4 ou 5 dias já chove e já começa a brotar o milho.

Péicha iná ko'anga.

(É assim hoje).

(VOGADO, G. 2019 de 09'03" a 09'57")

O xamoi Gerônimo explica como fazem antes de plantar, e que, diferentemente da mecanizada, as sementes que deverão estar em contato com a terra passam primeiramente por um processo de preparação espiritual dentro do Opy. Esta cerimônia é realizada com a imposição da fumaça emitida por meio do **petyngua**⁸⁹. Essa fumaça é produzida pela infusão do tabaco, que é “planta de grande importância cosmológica, fundamental na maioria dos rituais xamânicos. “O poder do *petỹ* sobrepõe o de todos os *yvyraidjá*⁹⁰, pois também eles precisam do *petỹ* para realizar rituais xamânicos” (MELO, 2006 p.231). Para a realização desse ritual é fundamental a utilização do cachimbo como indica Roberta Pôrto Marques da UFRGS:

[...] o cachimbo é importante no desenrolar do ritual, pois segundo os Mbyá-Guarani, a fumaça produzida ao fumá-lo facilita o entendimento com as divindades – já que abre caminho para a reza – e é também considerada

⁸⁹ **Petyngua**: é o cachimbo, *petỹ* é o “fumo” (*Nicotiana tabacum*), enquanto **-gua** é sufixo que indica lugar ou “relacionada/o a”. Assim, **petyngua** é o lugar onde se fuma.

⁹⁰ “O termo **yvyraidjá** tem muitas acepções. No sentido estrito do termo significa ‘dona/o das árvores’. É usado também para denominar o cedro, a árvore muito importante na cosmologia Guarani. É usado para designar os aprendizes de karai que demonstram-se poderosos. É o nome que se dá a uma série de espíritos da mata, que são igualmente auxiliares dos karai. Pode significar ainda um gênero musical relacionado ao treinamento dos tchondaro, guardiões da aldeia.” (MELO, 2006 p.181). Flávia Cristina de Mello utiliza o termo “karai” para denominar o que nós chamamos neste trabalho de “xamoi”.

como um elemento que possibilita a proteção não apenas do indivíduo que a produz, mas de toda a sociedade (VIETTA, 1992, p. 104 *apud* MARQUES, 2012 p.).

Figura 20 Petyngua na mão do xamói Genónimo



Fonte: foto do Projeto Educom Guarani, 2018

A fumaça seria como uma forma de se comunicar com os espíritos da terra para que aceite aquelas sementes a serem plantadas; por isso, continua dizendo: “e isso Ñanderu já vê o que é”, e é assim que eles dançam e cantam para Ñanderu. Este ritual, denominado “ñemongarai⁹¹”, é uma espécie de “batismo” e é feito todos os anos entre outubro e janeiro normalmente. Esse batismo é realizado com a fumaça e com água: “fazemos o que o orvalho faz, com um preparado molhamos todas as sementes que iremos plantar e logo dançamos” e, por causa desses rituais, ele acredita, em 4 ou 5 dias já chove e começa a brotar o milho⁹²; como já indicamos, mesmo que existam vários tipos de sementes, é o milho a que tem o

⁹¹ **Ñemongarai** é o batismo dos alimentos e de pessoas; as crianças recebem seus nomes, geralmente depois de dar os primeiros passos e durante esta cerimônia é que os guarani descobrem o seu **ñe'ẽ** ou espírito protetor. **Ñemo** é prefixo de acidente verbal e significa virar, simular, ser, estocar; neste caso utilizado com **ngarai** derivação nasal da palavra **karai** (adjetivo) que significa: 1 abençoado, batizado, 2. (substantivo) senhor, homem, dono, mestre, dom (CANESE, 1997 p.46).

⁹² “Eles domesticaram no mínimo seis tipos desse cereal. Ainda que muitas dessas espécies tenham se perdido, o termo “milho” - “*avati*” - é palavra viva, com força geradora no discurso do grupo. O milho foi e é um dos alimentos básicos dos Guarani” (CHAMORRO, 2008 p.282).

maior significado, uma vez que “todos os grupos guarani são profundamente marcados pela cultura do milho e todos têm seu modo de ritualizar sua dependência desse vegetal” (CHAMORRO, 2008 p.259).

Ha juruakuery katu nahániri

(Os brancos fazem diferente).

Ha'ekuéra oguerekovoi osê porã água

(Eles têm o seu próprio procedimento),

pero mediante okynde avei osê chupekuéra

(mas só se chover conseguem sucesso),

mediane oñotymba a upéi katu ou oky

(Depois que plantarem e se chover)

ha osê porãmba semilla ndaha'úi ha'ekuéra ojavóva

(Poderá sair tudo bem as sementes; não é por eles mesmos).

Ha upéi katu ha'ekuéra tuchapamarõ ohovo niha katu

(E depois que começam a crescer as plantas)

ombohasa pe veneno okakuaa porã água

(eles passam veneno para que cresçam bem);

Sóharamo upéicha, hi'a porã água ombhasa upéicha veneno

(para que a soja possa dar boas sementes eles passam veneno),

ore nahániri, ore ndoroipurúi umíva

(Nós não, nós não usamos isso;

orekuéra noroipurúi umíva

(Nós não utilizamos esses produtos)

(VOGADO, G. 2019 de 09'58" a 10'34")

A diferença entre o cultivo dos brancos em relação aos dos indígenas é explicada pelo xamoi: “Os brancos fazem diferente. Eles têm o seu próprio procedimento, mas só se chover conseguem sucesso”. Como já indicado pelo xamoi, as chuvas são os resultados da comunicação que eles têm com Ñanderu bem antes de serem plantadas as sementes; da mesma forma, o cultivo convencional depende da chuva, porém sem a comunicação anterior com ela. No lugar das reverências a Ñanderu, “eles passam veneno para que cresçam bem, para que a soja possa dar boas sementes eles passam veneno” diz o xamoi. “Nós não, nós não usamos isso; nós não utilizamos esses produtos”, o xamoi persiste na afirmação de que eles não utilizam nenhum produto tóxico ao meio ambiente. Neste aspecto, lembramos que a expulsão dos seus **tekoha**, além da destruição das florestas, resulta no uso dos agrotóxicos que envenenam as águas e o ar: “**Omosêvo ha ojeheja reívo hekoha ka'aguy'ÿre umi agrotóxico ja'éva omopohájuka y ha ára pytu**” (EMGC(2), 2016 p.39). Utilizamos a versão em guarani do “Caderno Guarani Continental” porque em guarani se utiliza a palavra **pohájuka** que literalmente seria “remédio que mata”. Em língua guarani não encontramos nenhuma versão original da palavra “veneno”; nos neologismos alguns utilizam “**popĩa**” que literalmente significa “ferrão”.

Em seu depoimento, o xamoi Gerônimo menciona, por muitas vezes, o deus guarani Ñanderu. “Ñanderu Pa-pa Tenonde” aparece no Capítulo I do *Ayvu Rapyta – Textos míticos de los Mbyá-Guaraní del Guairá*, de León Cadogan, no qual se apresenta o nome completo do deus guarani e, no mesmo livro, é traduzido como “Nuestro Padre último-último primero” (CADOGAN, 1959 p.36). Nesse contexto, encontramos outra definição no livro bilíngüe guarani-português *Olhares de guarani para guarani - Jeexa Nhande va'e gui Nhande Kuery pe* - produção literária realizada pelos próprios guarani do Paraná. A concepção de deus como Ñanderu, para os Guarani, justifica-se pelo fato de que compreende o domínio total sobre o que está no universo e no qual objetivam toda a sua existência, sendo a maior força para as suas vidas: “Para os Guarani existe só um Deus e cada espírito tem seu próprio lugar, seja índio ou não” (HENNERICH, 2007 p. 98). Além disso, encontramos no livro *Ñande Ypykuéra ñe'engue* - que foi publicado totalmente em guarani sem tradução a nenhuma outra língua - outra definição de que “Ñanderu deixou a sua história para que a compartamos e assim fortalecer esta terra; para que todos participemos e vejamos as coisas boas acontecerem.(GRÜNBERG, 2011 p.66, tradução nossa⁹³).

E é para esse Deus Ñanderu que o xamoi Gerônimo declara a sua confiança:

Osẽ porãva'erãvoinde porque Ñanderu oma'ẽ
(Necessariamente sempre vai sair bem porque Ñanderu olha).
Ñanderu oñangareko pe roñotymiva'ekuére
(Ñanderu cuida pelo que nós plantamos);
péicha hina ko'anga (É assim que é.).
Péva la che amombe'úva ko'anga pende ajeve
(Esta é a verdade na minha mensagem).
Nañemitýrõ ñanemandu'andearavoi Ñanderúre:
(Toda vez que plantamos temos que nos lembrar de Ñanderu):
Nderérape añotý tovéke tosẽ porã'i
(Em Teu nome, eu planto e que o resultado seja em quantidade suficiente)
(VOGADO, G. 2019 de 10'35" a 10'57")

A confiança é expressa nas palavras **porã** (bom/belo), **va'erã**⁹⁴ (futuro obrigatório) e **voi** (advérbio determinante); aqui há a determinação de que “necessariamente sempre vai dar bons e belos resultados porque Ñanderu olha”. É esse deus guarani que cuida de tudo que eles plantam e isso é uma verdade absoluta

⁹³ Texto original: “Ñande Ru oheja Guu rakykuéra movohẽ haguã, ombokatu haguã ko yvy, okatúra opáva'e mondóvy haguã, opáva'e ma'e meguã rasávy oiko haguã.(GRUNBERG, 2012 p.66)

⁹⁴ “A palavra satélite **va'erã** indica uma ação futura, mas com o sentido de obrigação.” (BENITES, 2015 p. 96)

para o guarani; por este motivo eles sempre se lembram de Ñanderu nas preparações da lavoura: “Toda vez que plantamos temos que nos lembrar de Ñanderu, - em Teu nome, eu planto e que o resultado seja em quantidade suficiente”. O desejo final pronunciado pelo xamoi em guarani é **porã'i**⁹⁵, que, segundo Dooley (2016), em guarani-mbya, é advérbio de quantidade e ao mesmo tempo coincide com a segunda concepção da palavra raiz **porã** “bem, bastante, suficiente, muito” no dicionário de Cecy Fernandes⁹⁶. Daqui depreendemos que o que plantou seja o suficiente para a alimentação das pessoas que dela precisaria sem que nele haja a intenção de criar excedentes para outros objetivos que não seja alimentar a sua comunidade. Assim é que o xamoi busca manter a forma de viver guarani confirmada pelo Caderno Mapa Guarani Continental:

Os **Guarani** costumam afirmar: "Nós não vivemos para comprar terra, nós vivemos apenas para usá-la de acordo com nossos costumes". Para os **Guarani** a terra significa, em primeiro lugar, espaço de vida, um espaço onde realizam sua maneira de ser. As palavras *yvy* e *tekohá* podem ser traduzidas por terra e território. **Obviamente, a terra tem sua importância como meio de produção**, no sentido de poderem manter-se como grupo, para assegurar a existência de todos os familiares, mas não para acumular riquezas. (EMGC, 2016 p.12). **(Negrito nosso)**.

O caderno publicado pela Equipe Mapa Guarani Continental (EGMC, 2016 p.12) é apresentado em três versões (português, espanhol e guarani) publicados ao mesmo tempo. Para podermos compreender melhor a diferença cosmológica entre as culturas, escolhemos algumas frases para comparação:

Português: “Obviamente, a terra tem sua importância como meio de produção”;

Espanhol: “Por supuesto, la tierra tiene su importancia como medio de producción”;

Guarani: “Añetehápe yvýre ñaikotevẽ; ápe ñañemitỹ ha ñamono’õ ñane rembiurã”.

A semelhança é bem mais aproximada quando comparada entre as duas línguas irmãs (originadas do Latim), do que a versão em guarani que, traduzida livremente, seria assim: “verdadeiramente, da terra precisamos, aqui plantamos e aqui

⁹⁵ “**porã'i** advérbio de quantidade ou de maneira. 1. Muito: **ipuku porã'i** é muito comprido.(DOOLEY, 2016 p.153). **I-puku** – “I (3) – (prefixo) anteposto a um adjetivo, equivale ao verbo ser”. (ASSIS, 2008 p.94). **Ipuku** – é comprido

⁹⁶ **Porã**(2) – (advérbio) bem, bastante, suficiente. Muito. (ASSIS, 2008 p.311)

colhemos a nossa comida”. Em guarani, a versão se aproxima ao real e palpável das próprias aldeias porque fala diretamente em plantar e colher a comida.

A outra frase diz, em português, “no sentido de poderem manter-se como grupo, para assegurar a existência de todos os familiares”. Em guarani, “upépe ikatu jaikove oñondivepa ha ñande rogaygua ovy’a tata ipýpe”, em tradução livre seria “ali podemos viver todos juntos e as nossas famílias serem felizes ao lado do fogo”. A idéia é a mesma, mas ressalta o contexto local, específico, ao lado do fogo. Na última frase encontramos outra diferença: “mas não para acumular riquezas”, em português, e, no originário: “Yvy ndaha’ei katu ñambohetave haguã pirapire⁹⁷ ha mba’e rei”, ou seja, literalmente, “a terra não é para aumentarmos o dinheiro ou qualquer coisa”. Nessas frases, fica clara a diferença, mesmo que mantendo o contexto em cada frase. Acumular riquezas para a vida originária seria simplesmente aumentar os números no papel moeda que nada tem a ver com a satisfação de estar ao lado do fogo com a família, por exemplo.

A dificuldade principal que a cultura ocidental tem em entender a cultura originária é colocada por Gersen Baniwa na palestra *Pensamento Ocidental e Cosmologias Ameríndias* realizada no Sesc Vila Mariana, em abril de 2016, como parte da programação do seminário Utopia 500 anos e publicada em 2018:

A principal dificuldade de a sociedade dominante lidar com os povos indígenas é porque os povos indígenas simplesmente não se enquadram e não querem se enquadrar à lógica do mercado, à lógica do capital. Possuem os seus territórios, mas eles não consideram o seu território como riqueza material como um capital”. (BANIWA, 2018 de 15’49” a 16’14”)

Baniwa acredita que esse é o motivo pelo qual, muitas vezes, são perseguidos e negados os seus direitos: simplesmente porque não querem aderir à lógica do mercado, segundo Baniwa,

os indígenas não querem trabalhar 10 ou 15 horas por dia para acumular; é uma sociedade não acumulativista e o que interessa para eles é o bem viver. A felicidade não é mediada pelo acúmulo de riqueza e sim pelo que se consegue aproveitar da vida no dia-a-dia. (BANIWA, 2018 de 16’10” a 16’14”).

Entretanto, o fato de não acumular e viver no presente não significa que não se preocupem pelo futuro. Como já analisamos, é justamente por causa desse futuro

⁹⁷ **Pirapire**: neologismo adotado para denominar dinheiro. Literalmente **Pira** (peixe) **pire** (escama).

próximo que a espiritualidade guarani está presente na hora de escolher as sementes a serem plantadas, por exemplo, e esse é um costume defendido reiteradamente pelo xamoi Gerônimo: “Essas coisas nunca abandonaremos, isso nunca deixaremos de fazer; nós, sempre faremos isso” ⁹⁸ (VOGADO, G. 2019 de 11’05” a 11’15”), se referindo às práticas espirituais adotadas por eles e que têm relação direta com o meio ambiente.

A cosmovisão ameríndia tem um fundamento diferencial das cosmologias ocidentais, principalmente no que diz respeito à relação dos homens, dos ameríndios, com o território, com a natureza e com o mundo completamente diferente; nessa relação orgânica, nessa relação verdadeiramente interdependente, o homem indígena efetivamente depende da natureza, não o contrário; além de ter essa interdependência, tem a dependência. A economia é baseada na suficiência, na partilha solidária, na reciprocidade e na complementaridade. (BANIWA, 2018 de 18’50” 19’30”)

Essa cosmovisão, baseada na dependência e interdependência da natureza, segundo Baniwa, faz com que a coletividade seja fortalecida quando se refere ao sistema econômico da suficiência para a comunidade, por meio do compartilhamento. Tal sistema originário cria grandes dificuldades de compreensão quando confrontado com essa outra lógica da racionalidade, que prevalece na sociedade atual, por causa do consumismo e a acumulação de riquezas econômicas.

Jean de Léry, em 1578, no livro *História de uma viagem feita na terra do Brasil* ou *Viagem à Terra Brasil* conta uma história sobre o velho Tupinambá que admirava os franceses e outros estrangeiros pelo fato de se darem tanto trabalho em buscar o seu *arabutan*⁹⁹: “Por que vindes vós outros, *maírs* e *pêros* (franceses e portugueses) buscar lenha de tão longe para vós? Não tendes madeira em vossa terra?”. A resposta foi que sim, tinham, mas não naquela quantidade, e que não a queimavam, mas que a usavam para tingir cordões, algodão, etc. Ao saber que um só negociante comprava todo o pau-brasil, o índio ainda faz algumas perguntas: “E precisam de muitos? Mas esse homem tão rico de que me falas não morre? E quando morrem

⁹⁸ Palavras originais: “Ore umívagui noropoimo’aivoi, umía ndorohejamo’ái ore; sempre ore rojapo upéa”.

⁹⁹ “**Arabutan** corr. **Guara-pytã**, o pau vermelho, o pau-brasil, que os nossos índios chamavam **ybyrá-pitanga**. Em livros franceses, dos séculos **XVI** e **XVII** é que se lê **arabutã**”. (SAMPAIO, 1987 p.197). **Yvyra pytã** n. cana-fístula; espécie de árvore de flores amarelas. (BARROS, 2014 p.185)

para quem fica?”. O índio recebe todas as respostas sendo que a esta última Jean Lery responde “Para seus filhos se os têm; na falta destes para os irmãos ou parentes mais próximos” (LÉVY, 1961 p.134 e 135). Ao que o Tupinambá exclama a resposta que resume a cosmovisão indígena:

— Na verdade, agora vejo que vós outros *maírs* sois grandes loucos, pois atravessais o mar e sofreis grandes incômodos, como dizeis quando aqui chegais, e trabalhais tanto para amontoar riquezas para vossos filhos ou para aqueles que vos sobrevivem! Não será a terra que vos nutriu suficiente para alimentá-los também? Temos pais, mães e filhos a quem amamos; mas **estamos certos de que depois da nossa morte a terra que nos nutriu também os nutrirá, por isso descansamos sem maiores cuidados**". (LÉRY, 1961 p.135) (**Negrinho nosso**).

A acumulação de riquezas econômicas não encontra espaços na cosmologia originária principalmente por causa da relação física (corpo) e espiritual que estes possuem com a própria natureza que os supre. As cosmologias originárias concedem a natureza como ser vivo; portanto, não como coisas, não como objetos, não como recursos e sim como sujeito, como um todo:

Com a integração profunda e harmônica com a natureza, os índios sentem-se parte da natureza e não são nela estranhos. Por isso, em seus mitos, seres humanos e outros seres vivos convivem e se relacionam. Intuíram o que a ciência empírica descobriu: que todos formamos uma cadeia única e sagrada de vida, por isso, a atitude de respeito em relação à natureza. (BANIWA, 2006 p.102)

A integração e o respeito pela natureza podem ser verificados durante os rituais nas casas de reza, conforme conseguimos acompanhar, em várias ocasiões, com o xamoi Gerônimo e seu filho Vicente, também líder espiritual. É a espiritualidade que conecta o ser humano com a natureza emanada pelos cânticos sagrados que falam da sua relação com o deus Ñanderu. Essas cerimônias são dirigidas pelos xamoi, que são os interlocutores na hora de conversar entre os seres humanos e não humanos – seres como os animais, as árvores, o caminho, a chuva, a montanha, etc.

A natureza está carregada de valores que a protegem, os quais denominamos espíritos que habitam nela. Todos na natureza são carregados de espíritos cuidadores: dos rios, das pedras, das florestas, dos animais, das árvores. A esses

espíritos chamamos de **jára**¹⁰⁰: “**Jára**, os donos das coisas, espíritos que comandam as coisas na Terra. A mata tem seu *jára*, o rio tem seu *jára*, os animais têm seus *jára*”.. (CREPALDE; BENITES, 2015 p.58). Por isso, em guarani encontramos vários exemplos: **ka’aguyjára** (o dono das matas), **yjára** (dono das águas) **tapejára** (dono do caminho), etc. Geralmente a esses **jára** o indígena “pede permissão” ou comunica quando vai ao rio, quando vai cortar árvore ou ao caminhar pela estrada.

Assim, analisamos a espiritualidade guarani a partir das palavras do xamoi Gerônimo, A intenção não foi nos aprofundarmos nos mitos ou crenças específicas desse grupo e sim trazer desde as palavras do xamoi a mensagem que este queria passar aos seus próprios irmãos guarani. Como já indicamos, o xamoi faleceu no dia 24 de outubro de 2019 e deixou a mensagem gravada em vídeo. Na ocasião da gravação do vídeo, solicitamos que ele deixasse uma mensagem aos seus parentes¹⁰¹ indígenas. Também lhe comunicamos que o vídeo seria traduzido para a língua dos **juruas** (brancos).

Figura 21 Foto no **Opy** na frente do **Amba’i** (altar) onde se faz **Jerojy** (reverencia)



Fonte: equipe ducom Guarani 2019

¹⁰⁰ **JÁRA**. Por imposição gramatical, esta vez, optamos pela forma masculina em relação à língua portuguesa porque utilizamos o “espírito”, mas poderá aparecer também no feminino, quando se referir a “alma”. Não há nenhuma convenção de que a palavra **jára** seja feminina ou masculina porque em língua guarani não há gêneros gramaticais, como indicado anteriormente.

¹⁰¹ O termo “parente” na cultura guarani não se refere necessariamente à consanguinidade, mas à coletividade.

“Em seus 10 mandamentos, Deus esqueceu-se de mencionar a natureza. Entre as ordens que nos enviou do Monte Sinai, o Senhor poderia ter acrescentado, por exemplo: ‘Honrarás a natureza, da qual tu és parte’. Mas, isso não lhe ocorreu.” (EDUARDO GALEANO)

2.5 TEKO PORÃ – BEM VIVER

“Cada sinal que recebemos tem um significado para nossa vida. O canto de um pássaro pode indicar algo, os trovões que passam são sinal de que algo está pra acontecer, as formigas no meio do caminho, as formas das nuvens, a direção do vento, enfim, muitos presságios nos são transmitidos pelos sinais da natureza, que com sua delicadeza e sabedoria vai nos guiando e nos ensinando como bem viver, que em guarani se fala: Teko Porã, um conceito filosófico, político, social e espiritual que expressa exatamente essa grande Teia, onde vivemos em equilíbrio, respeito e harmonia: É a representação da boa maneira de Ser e de Viver”. (CRISTINE TAKUÁ, 2018 p.06)

Entre as numerosas qualificações que recebe a *teko* está a *teko porã*. É um bom modo de ser, um bom estado da vida, é o Viver Bem, um “bom viver” muito mais sentido do que filosofado. É um estado venturoso, alegre, contente e satisfeito, feliz e prazeroso, pacífico e tranqüilo. Existe um bom viver, quando há harmonia com a natureza e com os membros da comunidade, quando há alimentação suficiente, saúde e paz de espírito. A pedagoga Cristine Takua, que é guarani mbya de São Paulo, adverte sobre a linguagem que a natureza usa para se comunicar com os seres humanos; neste contexto ela chama de “sinais”. E é com esses sinais que a natureza guia nos ensinamentos deste *Teko Porã* que ela classifica como “um conceito filosófico, político, social e espiritual” que proclama precisamente essa “grande teia” permitindo o equilíbrio, respeito e a harmonia.

A *Teko Porã*, ou o Bem Viver também está presente no *Summa Qamaña* dos aimaras, no *Sumak Kawsay* dos quechuas, no *Wët Fxi'zenxi* dos nasa, ou *Teko Kavi* dos guarani (Bolívia); certamente ainda poderiam constar outros exemplos relacionados à outras culturas originárias. A *Teko Porã* é um conceito que gradualmente se tornou uma referência teórica que se opõe à ideia de “desenvolvimento” ou “progresso” ocidentais. É mais bem entendido na possibilidade de viver harmoniosamente com a terra e todos os elementos e seres existentes, mediados pela espiritualidade que permite uma espécie de simbiose entre o humano, o divino e a natureza.

El Buen Vivir más que un concepto es una vivencia de los pueblos indígenas, que buscan la armonía y el equilibrio entre lo humano y la naturaleza con lo cual se logra lo trascendental pues el camino a lo divino

solo es posible si se vive armónica y equilibradamente entre los seres humanos y todo lo existente.” (MARTINEZ GUACA, 2020 p.31)

Segundo Bartomeu Melià, o *Teko Porã* é um conceito que perpassa a vida de todos os guarani e outros povos da família tupi-guarani espalhados por dois terços da superfície da América do Sul (MELIÀ, 2015). Não é uma filosofia de conceitos limitados. Segundo o padre Antonio Ruiz de Montoya “Tecó, Ser, estado de vida, condición, estar, costumbre, ley, habito. Cherecó, mi ser, mi vida, condición” (MONTROYA, 1639 p. 363/357), nesta mesma página Montoya exemplifica a palavra: “*Tecoa*, Suerte, caer suerte. *Cherecoá ïbĩ catupĩrĩpe*, cayóme la suerte en buena tierra”. Em outras palavras a palavra *teko* também tem haver com boa terra e boa condição de vida “*Tecó catupĩrĩ*, Buena vida, buena condicion. *Tecó catupĩrĩ*¹⁰² *apĩreỹ rerequâra*, bienaventurado. *Cherecó catupĩrĩ*, tengo buena condición”. (MONTROYA, 1639 p.364/358)

O capitão francês Binot de Gonneville conhecendo os primeiros guarani da costa do Brasil em 1504 disse: “esos indios son gente simple, que no piden más que llevar una vida simple, sin gran trabajo, viviendo de la caza y pesca y de algunas raíces que plantan” (*apud* MELIÀ, 2015 p.8). A historiografia produzida por Melià encontra provas de que o Bem Viver dos guarani foi conhecido desde os primeiros anos da colônia. Em Assunção se encontrou os testemunhos de Ulrico Schmidl, que chegou junto com a primeira expedição de 1537:

"Ahí nos dio Dios el Todopoderoso su gracia divina que entre los susodichos Carios o Guaranís hallamos trigo turco o maíz y mandiotín, batatas, mandioca-poropí, mandioca-pepirá, maní, bocaja y otros alimentos más, también pescado y carne, venados, puercos del monte, avestruces, ovejas indias, conejos, gallinas y gansos y otras salvajinas las que no puedo describir todas en esta vez. También hay en divina abundancia la miel de la cual se hace el vino; tienen también muchísimo algodón en la tierra." (ULRICO SCHMIDL, 1938 p.26)¹⁰³

Melià descreve o que Domingo Martínez de Irala completaria a exposição de Schmidl: "E por que Deus tem sido servido... Existe tanta abundância de mantimentos, suficiente não só para a gente que ali reside, mas para outros três mil

¹⁰² *Catupĩrĩ* – esta palavra é bem conhecida no Brasil pela marca de requeijão, ainda está nos dicionários atuais como “*Katupyry* – adj. Hábil, capaz, sagaz, inteligente, elegante.” (ASSIS, 2008 p. 142)

¹⁰³ De acordo à publicação de 1938, Ulrico Schmidl assinou os seus escritos em 1549, em Asunción, Paraguay.

homens."¹⁰⁴. Neste contexto, Melià indica que as comunidades indígenas alcançaram extraordinários níveis de produtividade e significativa abundância: “O que se pode afirmar cientificamente é que nenhuma delas aumentou sua produtividade ou seu consumo dentro do sistema colonial” (MELIÀ, 1992 p.72)¹⁰⁵

Logo, há muitos séculos já existia uma agricultura guarani planejada e abundante. Os guarani não são, e nunca foram nômades, e sim agricultores e bons produtores de alimentos sem a necessidade de privatizar terras. As Terras (*yvy*) denominadas de *tekoha* são até hoje para todos os guarani o lugar do *teko* (vida). É o lugar donde habita a vida, o lugar do ser; do sistema próprio, da família e da política, da economia e da espiritualidade. É o lugar onde “Somos o que somos”. É o ambiente físico e mental onde se realiza o *Teko Porã*, o Bem Viver. Foi isso que a colônia insistiu em destruir sistematicamente através da usurpação de territórios indígenas, destruição ambiental, acumulação privada de bens, desintegração do sistema social e secularização dos elementos da vida espiritual. De uma maneira ou de outra, esse *Teko Porã* se refere aos povos guarani que assim o viviam até uns quarenta anos atrás, e mais especificamente até o “Tratado de Itaipu e a agricultura mecanizada, especialmente para o cultivo da soja, interrompendo definitiva e rapidamente as regras do bom viver e suas condições”. (MELIA, 2015 p.8)

2.5.1 *Teko Porã ha Jopói* - Bem viver e a economia da reciprocidade

A propósito, destacamos o sistema econômico guarani, que é um elemento fundamental do *Teko Porã*:

Cada dia fica mais claro que há dois sistemas econômicos fundamentais: a economia de intercâmbio, da qual a economia de mercado é a expressão mais significativa, e a economia de reciprocidade, que se rege pelo dom e está orientada a reproduzir o dom. A maioria das economias indígenas, senão todas eram e são economias de reciprocidade. (MELIÀ, 1992 p.73)

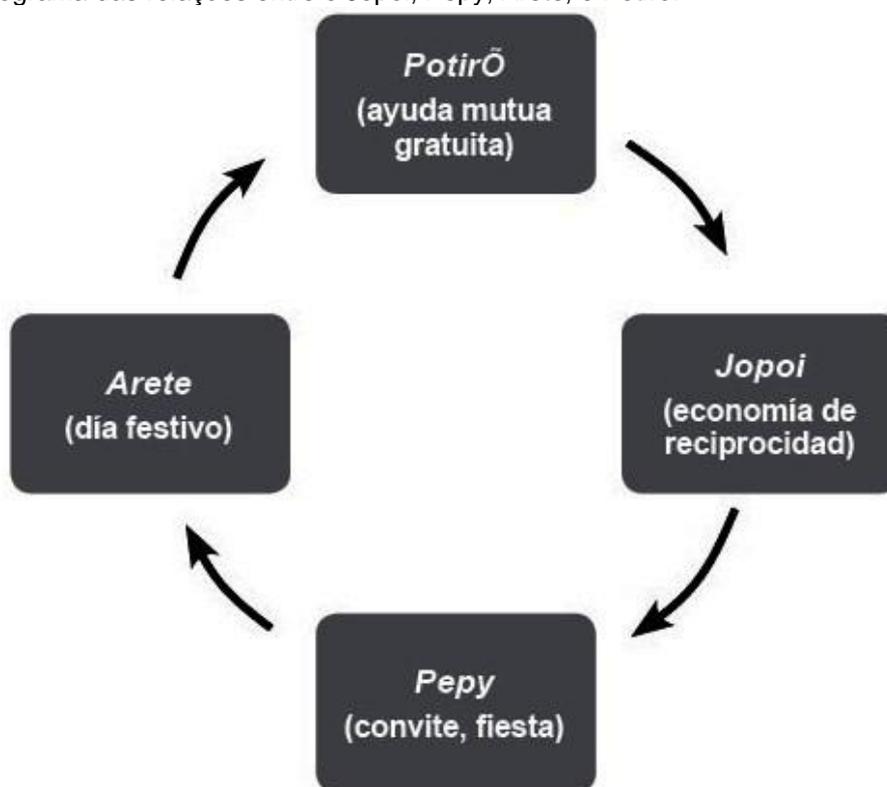
104 Original: “Y porque Dios ha sido servido ... se tiene tanta abundancia de mantenimientos, que no sólo hay para la gente que allí reside mas para más de otros tres mil hombres encima.”

105 O texto de Bartolomeu MELIÀ. “O encobrimento da América” foi publicado originalmente na revista *Razón y Fé*, Tomo 232, n. 1.108, fevereiro 1991, pp. 159-167. Traduzido ao português por Neri Emílio Stein.

As economias de reciprocidade das culturas e nações originárias da América Latina foram encobertas pelo colonialismo ou negou-se que existissem, porque elas representam ameaças para a economia do desenvolvimento capitalista. A economia de reciprocidade na cosmologia guarani é definida como *jopói*. Sua etimologia é composta de três elementos: **jo**, partícula de reciprocidade; **po**, mão; **i**, aberto (**jo-po-i**); Traduzimos de maneira livre como “mãos abertas um para o outro, mutuamente”.

Há muita vida e muita história nesse **jopoi**, que define um modo de ser no mundo e uma cultura, na qual a distribuição e troca de mercadorias é feita não apenas de maneira justa, mas também com dignidade, liberdade e alegria. Um é mais feliz dando do que recebendo.

Figura 22 – Fluxograma das relações entre o Jopói, Pepy, Arete, e Potirõ.



Fonte: Infografía N° 3. Componentes de la Economía de la reciprocidad” (FOGEL, 2020)

Verificando vários dicionários na busca por significações encontramos a confirmação: “dar de comer, convidar, pescar”, como indica no Guarani-mbya. Convidar de comer e de beber ao hóspede é o centro da festa guarani (MELIÀ, 2015 p. 9); Assim também “Ajudar-se mutuamente” e “presentear, doar, obsequiar, brindar” nos dicionários brasileiros de Cecy Fernandes e Luiz Caldas Tibiriça.

Atualmente, a palavra *jopói* tem vários significados parecidos: “**Jopói 1**. Presente, obsequio, prêmio. **Jopói 2** presentear, doar, obsequiar, brindar (ASSIS, 2008 p.127). **Jopói** – ajudar-se mutuamente” (TIBIRIÇA, 1989 p.91). No dicionário de Mbya-Guarani – Castellano de León Cadogan: “**Jopói** dar de comer, convidar, pescar” (CADOGAN, 2011 p.69).

A tabela¹⁰⁶ apresentada por Ramón Fogel explica a inter-relação entre o *Jopoi*, *Pepy*, *Arete* e *Potirô*; explica a lógica de produzir para compartilhar. “El principio de la reciprocidad también se manifiesta en las relaciones que se mantienen con la naturaleza que proporciona todo lo necesario para la vida y que requiere de los humanos un trato amistoso.” (FOGEL, 2020, p. 126)

A economia de reciprocidade tem o seu primeiro passo na produção, depois no intercâmbio e finalmente na distribuição; essa produção se inicia com a festa da distribuição do que se tem. A festa (*arete*¹⁰⁷) do investimento, em que o “crédito” é o trabalho em comum em que se colocam todas as mãos (recordamos que *jo* é “reciprocidade” e *po* é “mão”). A reciprocidade é uma comunicação não só de coisas, se não também de palavras, de cantos, de relações pessoais.

La reciprocidad es una comunicación no sólo de cosas, sino de palabras, de cantos, de relaciones personales. El *jo* de la reciprocidad entra en los verbos más característicos de la comunidad: conversamos unos con otros, nos convidamos, nos amamos mutuamente. (MELIA, 2015 p.9)

A reciprocidade do JO interliga os vocábulos *mongeta*, *pepy* e *hayhu*¹⁰⁸ (conversar, convidar e amar) que são particularidades específicas da coletividade originária e de muitas outras comunidades que herdaram destes o comportamento, o seu modo de ser, que os guarani chamamos de *Ñandereko*¹⁰⁹. Este *Ñandereko* que

106 Elaborado por Ramón FOGEL (2020) em base a MELIA, B; TEMPLE D. El don, la venganza y otras formas de economía guaraní. Asunción: Centro de Estudios Paraguayos Antonio Guasch., 2004.

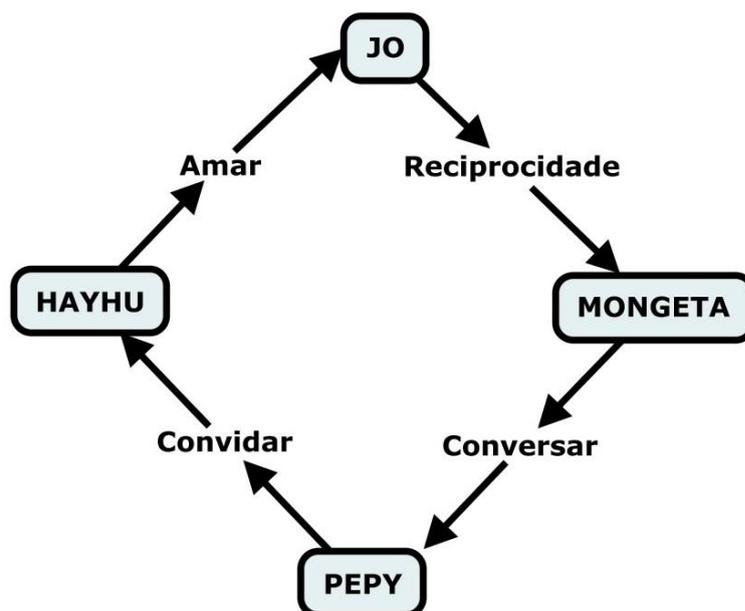
107 “Oa **arete** jueves pype. La **fieta** cae jueves.(A. A. 4 v4.) MONTOYA, Antonio Ruiz de Vocabulario y Tesoro de la Lengua Guarani (Ó mas bien Tupi). Parte Segunda. Viena, 1876.

108 HAYHU, aqui optamos pela variante paraguaia e kaiowá. Em outras variantes como a da mbya é AYU.

109 *Ñandereko*. Cunjunção de duas palavras **Ñande** (o nós inclusivo) e o **reko**, segundo o Dicionário de Tupi Antigo “1) lei, determinação, regra, costume; 2) cultura, conjunto de valores. 3) estado, condição; 4) fato, coisa, acontecimento; 5) ato, procedimento, proceder; 6) vida; 7) ser, modo de ser; 8) afazeres, ofício, ocupação; 9) estada, permanência. (NAVARRO, 2013 p.92 e 93)

representa as quatro ações que distinguem os quatro pólos culturais do Bem Viver guarani:

Figura 23 Fluxograma das relações entre o Jo, Mongeta, pepy e hayhy



Fonte: elaborado por este autor em base a MALIA, 2015 p. 9)

O convite e a festa são, respectivamente, o primeiro e o último “produto” desta economia de trabalho. Sem a reciprocidade não se tem trabalho guarani, nem individual: *Potirõ*¹¹⁰, *pepy*, *jopói* são três palavras características da economia guarani: mãos juntas no trabalho, convite à festa (*arete*) e a reciprocidade são momentos de um mesmo movimento cultural no que o modo de ser guarani se faz ideal e concreto ainda latentes em certos costumes próprias das comunidades, inclusive não indígenas dos países em que esta cultura viveu e vive.

De alguma forma ainda se mantêm na crença popular, o *potirõ*, a *minga*, o *puxirão* ou o *mutirão*¹¹¹, como se diz no Brasil, e o *pepy*, o convite, ocorrem nas

¹¹⁰ “**Potyrõ** (m) (v. intr.) trabalhar em conjunto, em grupo. **Dicionário Tupi Antigo. A língua Indígena Clássica do Brasil.** (NAVARRO, 2013 p.405)

¹¹¹ **Muxirão** substantivo masculino. Auxílio mútuo que prestam os lavradores entre si, muito comum no interior do Brasil. Quando um trabalhador rural precisa de um serviço grande que não pode fazer sozinho por exemplo, construir sua casa, fazer a colheita ou o plantio, convida todos os vizinhos para um muxirão. No dia marcado, todos chegam com seus instrumentos de trabalho, e o serviço é feito coletivamente. O trabalho é feito gratuitamente, mas o camponês beneficiado com o serviço deve garantir a comida e a bebida. (A palavra tem numerosos sinônimos e variantes regionais: mutirão, putirão, ademão, adjutório.) Disponível em <https://www.dicio.com.br/muxirao/> acesso 19/10/2020

sociedades guaranis contemporâneas e mesmo nas sociedades paraguaias e brasileiras rurais, o que confirma que as formas guarani de trabalho não estão mortas (MELIÀ, 2015, p. 10).

Por todo eso, el *teko porã* guaraní no es solo memoria de un pasado nostálgico e idílico, sino proyecto de futuro, mediante el cual pensamos y decimos lo que queremos ser, y ya lo comenzamos a ser: es memoria de futuro. Y lo es para todos, pues es un buen vivir universal. Ese *teko porã* es posible y el buen vivir es todavía utopía que tuvo y puede tener lugar. El *teko porã* es el modo bueno y posible para vivir hoy y en el futuro. (MELIA, 2015, p. 10)

Figura 24 A mulher guarani marca o ritmo mediante a Takua (Bambu) ao Teko porã



Fonte: foto do Projeto Educom Guarani, 2018

Poderemos construir coletivamente uma nova forma de vida se observamos a oportunidade que o *Teko Porã* nos apresenta. Sem ser uma nova forma de desenvolvimento, o Bem Viver é basicamente um procedimento comunitário de povos que vivem em harmonia com a mãe natureza. Os indígenas demonstraram capacidade para enfrentar a Modernidade colonial, por isso não podemos considerar “atrasados” ou “pré-modernos”; são eles o futuro que alimenta os debates globais da atualidade. O conceito tradicional de desenvolvimento e os seus diversos sinônimos são superados pela proposta do Bem Viver; por isso as discussões em torno ao

tema são muito enriquecedoras. Ele revela as limitações e os erros das distintas teorias do desenvolvimento; questiona a própria idéia do desenvolvimento transformada na essência que rege a vida de grande parte da sociedade (COSTA, 2011).

2.5.2 *Teko Vai* ou “Viver melhor”

Cristine Takua insiste na necessidade da *Teko Porã* como alternativa originária para o *Teko Vai* (viver mal). A Autora explica que para a cosmologia guarani “não há *teko* se não tiver *Tekoa*¹¹²”, ou, sem *lugar de ser* não há *modo de ser*. Este modo de ser precisa de terra com floresta, com água e com toda a vida que representa a natureza para poder vivenciar o pleno sentido do Bem Viver. Porém nos dias de hoje as diversas situações nos levam para o *Teko Vai*, onde “**Vai** – Feio, nocivo, prejudicial, ilícito, mal, ruim.” (ASSIS, 2008 p.406), ou seja, o Mal Viver.

Este mal viver está presente no consumismo descontrolado e na “servidão voluntária onde muitos vivem escravos de seus quereres, está presente nas guerras, no individualismo, na poluição dos rios, no empobrecimento, na depressão”, que coloca ao ser humano na contínua busca do Viver Melhor “na ilusão de que os bens materiais, o conforto, o luxo irão trazer a delicada e profunda satisfação” da experiência do ser e estar quando se alcança o Bem Viver (TAKUÁ, 2018 p.07).

Un aporte importante a la cultura paraguaya con un potencial notable en tiempos de crisis es la idea de los guaraní sobre el buen vivir (*teko porã*), teniendo en cuenta que la idea del desarrollo se corresponde con la de “vivir mejor” de algunos a expensas de otros que resulta hoy insostenible; en cambio la idea de vivir bien, que todos estén bien responde a las necesidades de dar sostenibilidad a la vida en la tierra. (FOGEL, 2020 p.125)

Ramón Fogel chama à falta de *Teko Porã* de “Viver Melhor” porque é somente para alguns à custa de outros, e isto é insustentável, iniste o autor. Da mesma forma David Choquehuanca Céspedes¹¹³ propõe o “Viver Bem”, não um “Viver Melhor” à

112 TEKOA – segundo o dicionário Mbya guarani de Cadogan Tekoa é Poblado (povoado), mas analisando de forma mais concreta: **teko** é vida e “**a**” é “lugar de”; lugar onde se desenvolve a vida.

113 Em Janeiro de 2010, David Choquehuanca Céspedes era Ministro de Relações Exteriores do Estado Plurinacional de Bolívia. O texto “Hacia la reconstrucción del Vivir Bien” pode-se encontrado em <http://www.plataformabuenvivir.com/2011/08/choquehuanca-reconstruccion-vivir-bien/> Acesso 12.10.2020

custa dos outros. O Viver Bem não é o mesmo que Viver Melhor, viver melhor que o outro, porque para o viver melhor frente ao próximo é necessário explorar, produzindo uma profunda competição, se concentra a riqueza em poucas mãos. Viver Melhor é egoísmo, desinteresse pelos outros, individualismo. O desenvolvimento atual está relacionado à vida melhor, desta forma todos os programas de desenvolvimento executados pelos governos, Estados e igrejas estão orientados na busca da “vida melhor”. Desta forma Choquehuanca afirma que diante do fracasso total do desenvolvimento, o mundo ocidental quer copiar a experiência e a realidade dos povos indígenas, porém sem realmente entender o seu alcance: “Han empezado a hablar del desarrollo sostenible, desarrollo sustentable. Ahora están hablando de desarrollo armónico, desarrollo con identidad, pero siguen hablando del desarrollo, de vivir mejor en vez del Vivir Bien” (CHOQUEHUANCA, 2010 p.452)

2.5.3 Tepy – Hepy, a vingança do Viver Melhor

El sistema económico de la reciprocidad en lo cual no hay propiamente compras y ventas de cosas; comprar y vender cosas, a estos ellos lo designan con la palabra que en su lengua significa “venganza”, cuando usted vende algo, usted se está vengando de alguien; en vez de darle cosa, usted es vengativo, no le da la cosa. Al empezar esta venganza el otro tiene derecho a vengarse de usted. Para ellos, nosotros somos una sociedad de venganza. (MELIÀ, 2011)¹¹⁴

Melià explica que no “sistema econômico guarani” há a palavra *tepy* (*hepy*)¹¹⁵ com o seu significado de vingança; citando Montoya¹¹⁶ diz que também, ao castelhano, é “paga”, resgate, redenção e libertação¹¹⁷ (MELIÀ, 2011). Na busca da fonte citada, deparamo-nos com a obra “Arte de la lengua guarani” do Padre

114 MELIÀ, Bartomeu. in **Para los guaraníes vender es vengarse, somos vengadores**. Youtube. Casa América 06/09/2011, 15m26s. de 10:14 a 11:19. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=5qhnOCibDY0> Acesso 21 de julho de 2020.

115 **Tepy**, é uma palavra triforme, tem três formas: **Tepy** (neutra), **hepy** (indicado para primeira e terceira pessoas do pronome pessoal) e **repy** quando utilizada pelas segundas pessoas

116 Ao transcrever os textos de MONTROYA o fazemos com a nova grafia paraguaia para facilitar a leitura. Ex. “í” é a escrita da “y” de hoje, assim como “y” do Montoya corresponde ao “j” a grafia atualizada.

117 Bartomeu Melià cita a Montoya, *Tesoro de la lengua guarani* (Madrid, 1639 : 381 v-382).

Antonio Ruiz de Montoya, “con los escólios, anotaciones y apéndices del P. Paulo Restivo” (1724): “**Ambohováí**. corresponder, pagar ou vengar” (p.251), nesta parte Montoya indica que que “pagar” e “vingar” são sinônimos.

No mesmo livro de Montoya deciframos vários exemplos: “Ava, ao *chepyshaguéra hepyrã rehe ojerure chéve*”, “El Indio de quien recibí la ropa, me pide la paga (p.123). Em outra parte: “Na *hepymeêngavichéne*”: “no ha de tener paga” (p.57), “**jepy** con gutural, venganza,” (p.05), “**Ahepy** vengarle” (p.33), e “**Ojepy joja ojehe** “se vingaram igualmente” (p.210) (MONTROYA, 1724¹¹⁸).

Em outro documento também encontramos, na página 193 do “*Tesoro de la Lengua guarani. Compuesto por el Padre Antonio Ruiz, de la compañía de Jesus*” (Madrid,1639), no qual Montoya inclui “**Jepy**. Vengança. Vide **Tepy**”. Assim também na página 381, “**Tepy**, paga, vengança”. Citamos dois exemplos do seu uso complexo: “*Nache ñe’ê poepy seriche*, no soy amigo de vengarme en palabras” (p.306), e “*Cheresa po’ê po’ê guitekovo gui jepy haguãma rehe*, tengo apetito de vengança” (MONTROYA, 1639, p.373)¹¹⁹. Da mesma forma, no dicionário de Antonio Guasch de 1998 encontramos “ **venganza**: *jepy, je(h)epy* (M.); e “**vengar** a otro: (a)*jehepy* (M.), (a)*jepyka* (A.); **vengarse**: *ajepy(hese)*. (GUASCH, 1998 p. 486)

Assim confirmamos o que Meliá estava dizendo, quando afirma que o *tepy* é o princípio da reciprocidade negativa; quando comparada ao mercado atual se converte em pagamento e preço das coisas. A expressão *hepy eterei*, que traduzido na atualidade é “muito caro” esta dizendo, segundo Meliá, “La venganza es muy grande”; o preço se equipara à vengança antropófaga, “o preço do sangue”, finaliza Meliá (2011). É a vengança do Viver Melhor que a sociedade proclama em detrimento dos outros. Desta forma fica claro que há dois sistemas econômicos fundamentais: a economia da reciprocidade, regida pelo dom que a reproduz; e a economia do intercâmbio, na qual a economia do mercado, a do preço e da vengança são as suas expressões mais significativas (MELIÀ, 2011 s/n).

118 MONTROYA. Antonio Ruiz de. **Arte de la lengua guarani** por el P. Antonio Ruiz de Montoya, de la compañía de Jesus, con los escólios, anotaciones y apéndices del P. Paulo Restivo. Pueblo de S. Maria La Mayor. 1724.

119 MONTROYA, Antonio de Ruiz. **Tesoro de la Lengua guarani**. “Compuesto por el Padre Antonio Ruiz, de la compañía de Jesus. Dedicado a la Soberana Virgen Maria” Madrid,1639.

O sistema de economia de intercâmbio de mercado “encobre o que não entende e o que não quer entender”. O “descobrimento” da América trouxe e continua trazendo – em suas caravelas ou em seus aviões – “uma ignorância técnica e uma ignorância por opção”. Melià e Temple indicam que a primeira negação encobridora foi em relação à existência de uma economia indígena: “os índios são pobres de tudo” anuncia Cristóvão Colombo; o interessante é que, enquanto eram anunciadas essas declarações, ele era alimentado e sustentado pela economia indígena. Colombo poderia reconhecer a hospitalidade indígena, sua extrema generosidade, mas não imagina que isso seja um princípio econômico (MELIÀ e TEMPLE, 2004 p.184). Foi assim desde o princípio: quando os europeus chegavam com muita fome nestas terras depois de longas viagens, encontraram sociedades de abundância. Os recém chegados contavam nas suas primeiras crônicas que nos encontros entre nativos naquela época, predominava uma radiante alegria e contentamento pela “divina abundância”.

La generosidad del don les parecía a los europeos tan extraña y extraordinaria que los hizo imaginar a sí mismos como gente venida del cielo e hijos de dioses. En algunos casos puede haber sido así, pero la explicación más simple es que hayan sido recibidos por los indios como hombres tan humanos como ellos mismos, porque es el hombre que es digno del don. Más que como dioses, los indios habrán visto a los europeos como otros indios, que se espera se comportarán como hombre. (MELIÀ e TEMPLE, 2004 p.185).

O que podemos deferir é que o indígena recebeu o ocidental como outro índio, em outras palavras, o outro que também pratica a economia da reciprocidade e não a economia de mercado (*Tepy – hepy*). Quem vive no *Teko Porã – Jopói* não cultiva internamente uma economia pautada no interesse privado e ambições individuais.

O Bem Viver é um sistema econômico alternativo onde se destacam a sustentabilidade, a solidariedade com todos os seres do planeta; isto é possível mediante o sistema da reciprocidade e a complementariedade do *Jopói*, em respeito à diversidade cultural com responsabilidade. Precisamos com urgência romper com a forma de ver o mundo, estabelecer outras possibilidades, outras cosmovisões que não separem mais o humano do natural e que não apenas o ser humano tenha o poder de compreender todos os seres do planeta. Nesse sentido, a filosofia *Teko Porã* poderia ser uma alternativa, ou pelo menos uma forma de viver e pensar a

vida, trazendo possibilidades para novas epistemologias, novas sociedades, novos mundos e novas utopias.

Para estabelecer a verdadeira interculturalidade por meio dos diálogos de igual para igual, segundo Meliá (2015), devemos recuperar as grandes virtudes da educação indígena, levando em conta que a história da palavra (*ñe'ẽ*) poderá instituí-la. A educação indígena pode-nos ensinar mais do que podemos ensinar ela.

Conseguimos traduzir que *Tekoha* como “lugar de moradia”, mas isso não pode ser tão simples assim; “*tekoha*, aquela palavra que realmente não tem tradução em espanhol, é a porta de entrada e o espaço do bem viver”. Os indígenas devem e querem se tornar protagonistas de seu próprio destino. O pensamento educativo dos povos indígenas não tem que se esconder, o positivo é que aparecem grupos e povos muito mais ativos e conscientes em suas propostas e demandas. São generosos e não escondem as suas raízes nem a força da sua educação, da sua palavra e do seu dizer. Ainda existem e não é necessário inventá-los; apenas ouvi-los. (MELIA, 2015 p.12)

Figura: 25 Professores, TAEs e estudantes indígenas da UNILA na comunidade de Ocoy



Fonte: Foto da Equipe Educom Guarani, 2018.

Na UNILA foi instituído o Observatório da Temática Indígena na América Latina, que responde com a sigla de OBIAL; docentes, técnicos administrativos e estudantes trabalham em conjunto com a incumbência de monitorar e analisar

interdisciplinarmente as questões indígenas na América Latina e a região do Oeste do estado do Paraná. Na foto o grupo na aldeia de Ocoy em São Miguel do Iguaçu-PR. <https://obialtematicaindig.wixsite.com/obial>

3. ESCOLA INDÍGENA – AVA MBO'EHAO

3.1 ESCOLA INDÍGENA

No Brasil, a partir da Constituição de 1988, são reconhecidas as formas de organização dos povos indígenas, suas tradições, seus conhecimentos ancestrais e as grandes diversidades linguísticas que ainda se mantêm depois de 500 anos da colonização. Esse reconhecimento deu a eles a possibilidade de incorporar instituições escolares na comunidade com diferenciação e caracterização de cada grupo, o que é descrito na própria constituição nacional brasileira, quando indica que o ensino fundamental deve ser ministrado na língua oficial, o português e, ao mesmo tempo, fornece às comunidades indígenas o uso de sua língua materna nos processos de aprendizagem. (BRASIL, 1988 Art. 210 § 2o). No ano seguinte à promulgação da constituição brasileira, a OIT (Organização Internacional do Trabalho) aprova a Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais, que propõe a defesa, basicamente, do direito dos povos indígenas de preservar e fortalecer suas próprias culturas, modos de vida e instituições, e seu direito de participar efetivamente das decisões que os afetam. (OIT, 1989 p.18). O Brasil ratifica o acordo da OIT em 25 de julho de 2002.

3.1.1 Educação escolar indígena no Brasil

Ava tekombo'e Pindorámame

A educação escolar indígena no Brasil pode ser contextualizada em três períodos históricos, segundo D'Angelis (2017): 1) Escola de Catequese; 2) Escolas de "Primeiras Letras" e Projeto Civilizador; 3) Ensino Bilíngue.

Segundo as palavras de Wilmar D'Angelis, o início foi a **Escola de Catequese** (entre meados dos séculos XVI a meados do século XVIII), que, nestes primeiros séculos da colonização, objetivou somente a conversão da população indígena ao Cristianismo, mas, por sua vez, também era como uma entrada de mão da obra indígena para aquele empreendimento colonial. Os principais personagens neste período foram os missionários jesuíticos: os portugueses desde São Paulo para o norte até o Rio Amazonas, e no sul, os espanhóis. Os primeiros jesuítas chegaram

ao Brasil em 1549 e ficaram até o dia da expulsão, em territórios portugueses e espanhóis, em 1759 e 1767, respectivamente. (D'ANGELIS, 2017 p. 19).

O segundo período era chamado de **Escolas de 'primeiras Letras' e Projeto Civilizador**, que foi, no primeiro momento, implantado por meio do "Diretório Pambalino":

Em meados do século XVIII, o ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, futuro Marquês de Pombal, elaborou uma série de medidas visando integrar as populações indígenas da América à sociedade colonial portuguesa. Estas medidas foram sistematizadas no *Diretório que se deve observar nas povoações dos Índios do Pará e do Maranhão enquanto sua majestade não mandar o contrário*, publicado em 3 de maio de 1757 e transformado em lei por meio do alvará de 17 de agosto de 1758. (GARCIA, 2007 p. 24)

O principal objetivo do Diretório era a total integração dos índios à sociedade portuguesa e a extinção das diferenças entre índios e brancos nos aspectos: biológico (miscigenação) e comportamental (homogeneização cultural). O Diretório¹²⁰ destacava a necessidade da consumação de matrimônios miscigenados e preceituava que os filhos gerados nesses casamentos fossem "considerados mais capacitados" que os colonos brancos para ocupar cargos administrativos nas antigas aldeias indígenas, que foram convertidas em vilas de portugueses. (GARCIA, 2007 p.24). No parágrafo de número seis do documento verifica-se a questão cultural na qual era fundamental a mudança da língua nativa, conhecida por Língua Geral, pela "Língua do Príncipe" ou portuguesa:

Sempre foi máxima inalteravelmente praticada em todas as Nações, que conquistaram novos Domínios, introduzir logo nos povos conquistados o seu próprio idioma [...] para desterrar dos Povos rústicos a barbaridade dos seus antigos costumes; [...] que ao mesmo passo, que se introduz neles o uso da Língua do Príncipe, que os conquistou, se lhes radica também o afeto, a veneração, e a obediência ao mesmo Príncipe. [...] nesta Conquista se

¹²⁰ "O *Diretório dos Índios* foi elaborado em 1755, mas só se tornou público em 1757. É um documento que expressa importantes aspectos da política indígena do período da história de Portugal e do Brasil denominado pombalino. Esse nome deriva do título nobiliárquico de Sebastião Joseph de Carvalho e Mello, Marquês de Pombal, poderoso ministro do rei de Portugal D. José I. Mendonça Furtado, que assina a redação dos 95 artigos deste regimento, era irmão do Marquês e com ele trocou significativa correspondência sobre a administração do Grão-Pará e Maranhão, Estado que governava. Destaca-se no *Diretório* a intenção do governo do Reino de Portugal, nesta época, de evitar a escravização dos índios, sua segregação, seu isolamento e a repressão ao tratamento dos indígenas como pessoas de segunda categoria entre os colonizadores e missionários brancos. O documento estabelece, entre outras medidas, a proibição do uso do termo 'negro' (10), o incentivo ao casamento de colonos brancos com indígenas (88-91), a substituição da língua geral pela língua portuguesa (6), e punição contra discriminações (84, 86)". https://www.nacaomestica.org/diretorio_dos_indios.htm acesso 20/02/2020.

praticou tanto pelo contrário, que só cuidaram os primeiros Conquistadores estabelecer nela o uso da Língua, que chamaram geral; invenção verdadeiramente abominável, e diabólica, para que privados os Índios de todos aqueles meios, que os podiam civilizar, permanecessem na rústica, e bárbara sujeição, em que até agora se conservavam. Para desterrar esse perniciosíssimo abuso, será um dos principais cuidados dos Diretores, estabelecer nas suas respectivas Povoações o uso da Língua Portuguesa, não consentindo por modo algum, que os Meninos, e as Meninas, que pertencerem às Escolas, e todos aqueles Índios, que forem capazes de instrução nesta matéria, usem da língua própria das suas Nações, ou da chamada geral; mas unicamente da Portuguesa. (Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/memoria/crono/acervo/tx7.html> Acesso em: 18/02/2020).

Nesse texto de Marques de Pombal podem-se perceber algumas questões tratadas, tais como: o uso do idioma nativo (Língua Geral), que estaria reforçando os costumes de origens locais; a adoção da língua portuguesa, que produziria a civilização desses costumes; além da “Língua do Príncipe”, que suscitaria a obediência dos povos conquistados.

Segundo Wilmar D’Angelis, as escolas previstas no “Diretório dos Índios” não funcionaram, e as populações fundamentadas nesse regulamento se limitavam a um “centro de poder (e corrupção) de funcionários do governo colonial para comandar a exploração da mão de obra indígena”. (D’ANGELIS, 2017 p. 21).

As guerras ofensivas foram oficialmente proibidas, mas generaliza-se o emprego das “guerras defensivas”, com a conseqüente permissão do aprisionamento e repartição de indígenas tomados em combate, “para o seu próprio bem”, que eram destinados ao “serviço” (por escravidão) de um cristão, para os civilizar. (D’ANGELIS, 2017 p. 21)

De qualquer modo, a campanha de “civilização” continuava, tanto assim que o Decreto 426 de 24 de julho de 1845 passou a instaurar a “catequese dos indígenas” sobre o “Regulamento acerca das Missões de catechese, e civilização dos Índios”, que indicava no Artigo primeiro: “Haverá em todas as Províncias um Director Geral de Índios, que será de nomeação do Imperador...”. Uma das atribuições do Diretor Geral dos Índios está no Art. 1º, §18: “Propor á Assembléa Provincial a criação de Escolas de primeiras Letras para os lugares, onde não baste o Missionário para este ensino”. Esta proposta continuava reforçando a importância da substituição da religião dos nativos pela do Império; esse exemplo encontra-se em outro parágrafo do mesmo artigo:

§ 20. Esmerar-se em que lhes sejam explicadas as maximas da Religião Catholica, e ensinada a doutrina Christã, sem que se empregue nunca a

força, e violência; e em que não sejam os pais violentados a fazer baptisar seus filhos, convindo attrahil-os á Religião por meios brandos, e suasorios.¹²¹

Dessa forma as “*Escolas de Primeiras Letras* tornaram-se quase letra morta do Regulamento”, indica D’Angelis, porque na prática demonstrou que os governantes das províncias “não tinham muito interesse ou expectativas positivas com relação à instrução dos indígenas”. Porém existiram registros de escolas em comunidades indígenas onde crianças indígenas estavam misturadas com não-indígenas (filhos de trabalhadores ou colonos), como a do “Aldeamento de São Pedro de Alcântara, no Rio Tigabi (PR)”. (D’ANGELIS, 2017 p.22)

Uma vez proclamada a Republica, a não ser por raras exceções (como no Rio Grande do Sul), os Estados não se ocuparam com a proteção ou assistência das populações indígenas, até que foi estabelecido, em âmbito nacional, o SPI - Serviço de Proteção aos índios, em 1910. De fato, a criação do SPI levou a acelerar-se a disseminação de escolas para crianças indígenas, na primeira metade do século XX. (D’ANGELIS, 2017 p.22)

Essas escolas para crianças indígenas eram iguais às escolas rurais da república e ensinavam aos seus discentes a ler e escrever na língua portuguesa; Assim, as missões religiosas, católicas e protestantes, “ampliaram suas áreas de ação”, estabelecendo-se na forma de internatos. Essas crianças foram submetidas ao aparato da escola integracionista, onde era proibido o uso das línguas maternas. Algumas escolas se mantiveram até quase a década de 1980 e “no final, ambos os tipos de escola levaram aos mesmos caminhos da integração”. (D’ANGELIS, 2017 p.22) Neste contexto, “[a] educação, que a ‘sociedade nacional’ pensa para o índio, não difere estruturalmente, nem no funcionamento, nem nos seus pressupostos ideológicos, da educação missionária”. (Melià, 1979 p.48)

Na breve história da educação escolar indígena no Brasil, D’Angelis (2017) divide dois períodos: o primeiro, das décadas de 1960 a 1980; e o segundo, da década de 1980 ao início do século XXI. Segundo o autor, o primeiro período foi o chamado **ensino bilíngue transicional**, marcado pelas ações da Ditadura Militar, da Funai, do SIL (Summer Institute of Linguistics). Por sua vez, o segundo período foi denominado **indigenismo alternativo**, que resultou das relações entre o movimento indígena e a escola.

¹²¹ Texto original publicado do **DECRETO N. 426 DE 24 DE JULHO DE 1845**. <http://legis.senado.leg.br/norma/387574/publicacao/15771126> Acesso 19/02/2020.

No ano de 1967, o SPI (Serviço de Proteção aos Índios) foi extinto e foi estabelecida em seu lugar a Funai (Fundação Nacional do Índio):

A Funai efetivamente encarnou e representou, em todos os níveis, a política indigenista dos governos militares. No campo da “educação indígena”, dando seguimento ao que se iniciara com o SPI no final dos anos 50, a Funai admitiu a presença, nas áreas indígenas, dos pesquisadores missionários do Summer Institute of Linguistics (SIL), entidade sediada nos Estados Unidos. Desnecessário dizer que os governos militares, o SIL, e o Governo dos Estados Unidos compartilhavam, todos, a mesma ideologia. Os missionários e linguistas do Summer introduziram, ainda nos anos 70, um tipo de ensino bilíngue em algumas sociedades indígenas de certa expressão numérica, como os Kaingang (Sul do Brasil), os Terena (MS) e os Karajá (TO) (D’ANGELIS, 2017 p.23).

A metodologia implantada pelo SIL era chamada de “bilinguismo de substituição” ou de “transição” para o ensino da língua indígena, que, na verdade, funcionou como um “Cavalo de Troia” para as aldeias e cultura indígenas, segundo Wilma D’Angelis. Com o pretexto de “colocar a língua indígena no ensino da escola” o modelo contribuiu, historicamente, para a desvalorização da língua e cultura indígenas, que foram usadas exclusivamente como ponte para o domínio da cultura e língua oficial do Brasil (português). Outro ponto importante a destacar é a tradução da Bíblia para a língua indígena, a fim de substituir a espiritualidade nativa pelo cristianismo. (D’ANGELIS, 2017 p.23).

Já na década de 1980 foi deflagrado o “indigenismo alternativo” que, por causa dos movimentos indígenas atuantes e da criação de muitas organizações indigenistas - principalmente pelo trabalho do CIMI (Conselho Indigenista Missionário) e de outras organizações laicas desde a segunda metade de década de 1970 -, facilitou a criação de escolas indígenas pelas próprias comunidades e a elaboração de algumas mudanças radicais em outras escolas que já existiam. Esse novo contexto também foi favorecido pelo Constituição Brasileira de 1988 e pela articulação do Ministério da Educação para a construção de diretrizes para a educação escolar indígena, o que resultou na oferta de escolarização nas comunidades e na formação de professores indígenas para o ensino bilíngue, sob a execução dos próprios indígenas, pela primeira vez no Brasil. Porém, Geisa Rodrigues esclarece que, se por um lado, não se pode negar que o marco legal brasileiro sobre a educação indígena está em perfeita concordância com a perspectiva intercultural, por outro lado, também é evidente que não é totalmente efetivo. (RODRIGUES, 2016 p.275).

Dentre os problemas que podemos citar está a questão dos recursos econômicos que são administrados exclusivamente pelas entidades federais, como a Funai e o MEC. Esses recursos destinados para a formação de professores e outros programas que beneficiariam a indígenas foi se reduzindo a cada ano; em 2012, por exemplo, a Funai gastava R\$60,80 por índio, valor que chegou a apenas R\$ 12,00 em 2017¹²². Outra questão preocupante quanto à eficiência das novas políticas refere-se ao currículo e aos materiais de ensino nas escolas, levando a reflexões como, por exemplo: de que forma os indígenas poderiam estabelecer uma malha curricular que não corrompesse a sua língua-cultura ou a sua autonomia, e que fosse eficiente para o ensino nas comunidades?; Essa “escola” ainda poderia estar dentro dos conformes do que seria uma “escola” no contexto da sociedade ocidental e na administração estatal?

Wilmar D’Angelis (2017) indica algumas mudanças que poderiam trazer efetividade às normativas para os indígenas, argumentando que tal processo deveria passar, necessariamente, pela autonomia. Nesse contexto, enumera alguns itens como a “Autonomia política e financeira em relação ao Estado, aos missionários e aos indigenistas”, a fim de que as comunidades tenham o controle e a administração de todo o recurso direcionado para tal, independentemente dos grupos apoiadores enumerados; a “Autonomia programático-pedagógica”, considerando as diferenças culturais entre a sociedade branca e indígena, cujo foco principal “é definir claramente os objetivos pelos quais a sociedade deseja criar esse instrumento chamado *escola*”. Tal definição realizada pela sociedade indígena deverá observar que a “escola” será sempre uma instituição que desejará “importar ou imitar dos não-índios”, então deverá perguntar sempre: “para quê?” Com a finalidade da comunidade e a necessidade de seguir padrões estabelecidos pelas exigências legais, a escola indígena deve ter a autonomia para definir o que e para que estudar; finalmente, o autor destaca a “Autonomia e soberania”, pois os povos indígenas são nações que ultrapassam as fronteiras dos Estados - Estados, que, ao se formarem ou se estruturarem como nações foram dividindo os povos pré-existentes. Esse é o caso dos guarani, que estão atualmente em quatro países (Bolívia, Paraguai, Argentina e Brasil); poderiam esses povos originários reivindicar a sua

¹²² The Intercept Brasil, October 30, 2017, <https://theintercept.com/2017/10/30/com-orcamento-em-queda-funai-gasta- apenas-r-12-por-indio-em-2017/>.

“independência e soberania”? Mesmo que não passe de uma *retórica* o reconhecimento da soberania das nações indígenas, é importante “ousar planos que desenhem um futuro diferente a *realpolitik*¹²³ do indigenismo quase-alternativo”(D’ANGELIS, 2017 p. 65).

3.1.2 As escolas indígenas em Diamante do Oeste-PR ***Diamante do Oeste-pegua ava mbo’ehao***

Diamante do Oeste-PR é um município com 5.253 de população em 2019, das quais 2.666 se declaram brancas, 1780 pardas, 28 amarelas e 409 indígenas (julho 2014) (IPARDES, 2019 p.13), 7,7% seriam os munícipes indígenas da cidade, com IDHM (Índice de Desenvolvimento Humano) 0,647, que, no estado do Paraná, ocupa a posição número 301º de um total de 399 cidades.

Foi o IDHM do município chamou a nossa atenção e, assim, motivou a escolha da cidade para a realização de atividades, com o objetivo de compreender o desenvolvimento do município por meio de diagnósticos rurais participativos. A proposta do trabalho de análise foi originada na disciplina obrigatória “Seminário II” com os professores Adriana Maria de Grandi e Wilson João Zonin, como parte do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, direcionada exclusivamente aos estudantes de Doutorado, (Campus de Marechal Cândido Rondon-PR). Por ser um curso de pós-graduação interdisciplinar, destaca-se a produção de conhecimentos mediante as atividades múltiplas e de várias disciplinas direcionadas à sustentabilidade rural. Assim, em setembro de 2017, foi realizada a atividade de campo no município de Diamante do Oeste, com o objetivo de compreender o desenvolvimento do município por meio de diagnósticos rurais participativos. Destacamos que os objetivos gerais convergem para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), tais como a erradicação da pobreza e da fome, a implementação da segurança alimentar e da agroecologia, a promoção da vida saudável, a garantia de educação inclusiva, equitativa e de qualidade, a promoção

¹²³ *Realpolitik*: Política internacional ou de relações diplomáticas baseada essencialmente em questões práticas e pragmáticas, em detrimento de questões ideológicas ou éticas. www.dicionario.priberam.org acesso 24/02/2020.

da igualdade de gênero, a disponibilidade e a gestão sustentável da água e saneamento para todos, a promoção do crescimento econômico sustentável, a redução das desigualdades, etc. Como principal instrumento de pesquisa utilizado na atividade de campo, destacamos o DRP - Diagnóstico Rural Participativo, cuja definição pode-se entender desta forma:

O Diagnóstico Rural Participativo (DRP) é um conjunto de técnicas e ferramentas que permite que as comunidades façam o seu próprio diagnóstico e a partir daí comecem a autogerenciar o seu planejamento e desenvolvimento. Desta maneira, os participantes poderão compartilhar experiências e analisar os seus conhecimentos, a fim de melhorar as suas habilidades de planejamento e ação. Embora originariamente tenham sido concebidas para zonas rurais, muitas das técnicas do DRP podem ser utilizadas igualmente em comunidades urbanas (VERDEJO, 2006 p.12)

Esse diagnóstico promove o desenvolvimento sustentável ao fundamentar a autodeterminação pela participação da comunidade; ao se questionar sobre os problemas, as fraquezas e as oportunidades, o DRP indica prováveis caminhos ou projetos a ser planejados. A interação entre os pesquisadores e a comunidade local predispõe “fazer uso da dialogicidade freireana¹²⁴, além do diálogo interdisciplinar, não só entre saberes científicos, mas também com o saber popular” (MENEZES, 2011 pg.4). Baseando-se na troca de saberes, o resultado dessa relação é pautado nos princípios da solidariedade e na pedagogia do diálogo e da práxis, por isso o diálogo desde o pensamento de Paulo Freire.

Por meio de entrevistas com lideranças locais e rodas de conversas com os moradores da cidade foi possível conhecer a realidade local desde o olhar interdisciplinar, já que o grupo de 12 doutorandos em Desenvolvimento Rural Sustentável mediou esses encontros utilizando ferramentas do Diagnóstico Rural Participativo. O grupo foi dividido em vários subgrupos específicos, um dos quais composto por quatro estudantes: Ines Terezinha Pastório, Elemar do Nascimento Cezimbra, Juliana Vanderlinde Hort e Mário Ramão Villalva Filho. Fomos aos locais considerados de população vulnerável, tais como a do Assentamento do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) Ander Rodolfo e a das aldeias indígenas Añetete e Itamarã, enquanto os outros subgrupos foram trabalhar com

¹²⁴ “Deste modo, concebemos a Educação Popular como um ato dialógico que se dá entre pessoas engajadas numa relação de uma existência com outra existência; é um processo que nasce da observação, passa pela reflexão e culmina na ação transformadora. Esse processo de observação-reflexão-ação é a própria dialogicidade freireana”.(Soares, 2006 p.14)

outros temas de interesse da cidade.

3.1.3 Aldeias de Añetete e Itamarã ***Añetete ha Itamarã tekohakuéra***

Na cidade de Diamante do Oeste-PR, existem duas aldeias: Añetete e Itamarã. Na primeira comunidade, encontra-se o Colégio Kuaa Mbo'e (*Kuaa* - conhecimento e Mbo'e ensinar-aprender) e, na segunda, a Escola Araju Porã (*Araju* – novo tempo/cosmos, *Porã* – bom/bonito). As Aldeias fazem divisa com a cidade de Ramilândia-PR e com os rios São Francisco Falso e São Domingos. A área era uma fazenda de criação de búfalo e gado que, na época, possuía 40% de terra aproveitável pela agricultura. No dia 18 de abril de 1997, um mês após a compra da terra, trinta e duas famílias Ava-Guarani, aproximadamente 160 pessoas, foram transferidas para o novo local (Añetete), majoritariamente pertencente ao Refúgio Ecológico Bela Vista e à Aldeia Ocoy. Os indígenas, na época, foram transportados em ônibus e seus pertences em caminhões e camionetas. O transporte foi fornecido pela Itaipu e toda transferência foi acompanhada pelo antropólogo Rubem T. Almeida e por funcionários da Itaipu (COSTA, 2002 pg.20).

Segundo informações obtidas por Zelia Costa, com o Superintendente do Departamento de Meio Ambiente, João Zehnpfennig, da Itaipu, foi feita uma reunião com a presença de representantes da Itaipu, da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), do Conselho Indigenista Missionário (CIMI), da Assessoria de Assuntos Indigenistas do Estado do Paraná e do antropólogo Rubem T. de Almeida, quando foi determinado o final da responsabilidade da Itaipu Binacional em relação aos indígenas Guarani, e, da mesma forma, o compromisso de que a Itaipu deveria apoiar a FUNAI economicamente no período de adaptação da comunidade. Esse compromisso foi solenizado mediante o convênio do “Programa Transitório de Apoio à Comunidade Ava-Guarani do *Tekoha Añetete*”. Com isso, a Itaipu repassou para a FUNAI o montante de 56 mil dólares, que foram aproveitados para a compra de material de construção para as casas, equipamentos agrícolas e sementes, além de serem efetuados os pagamentos de horas de trabalho de maquinário agrícola para o preparo do solo, cestas básicas para seis meses e medicamento. Todo processo foi acompanhado durante seis meses por responsáveis da Itaipu e, depois disso, foram

encerradas as responsabilidades da Itaipu com o grupo indígena (COSTA, 2002 pg.21).

Cabe salientar que, no Oeste paranaense, os Guarani consideram como seu território tradicional a extensão que separa as cidades de Foz do Iguaçu e Guaira, às margens do rio Paraná e seus afluentes, compreendendo aproximadamente 20.000 quilômetros quadrados. O avanço da sociedade nacional, em suas diferentes fases de expansão, no entanto, restringiram sobremaneira os lugares nos quais lhes foi permitido reconstruir espaços ou simplesmente caminhar (RIBEIRO, 2007 pg.176).

Em reunião entre o grupo de professores e estudantes da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), com docentes da Escola Estadual *Kuaa Mbo'e*, (lideranças da Aldeia Tekoha *Añetete*), João Alves (cacique) e Vicente Ava Ñengavyju Vogado (líder espiritual) junto com o diretor da instituição, o professor Jairo César Bortolini, fica claro o que Ribeiro (2007) indica sobre o deslocamento dos Guarani, que abarcava toda região oeste do estado do Paraná e os países vizinhos, sempre lindando com os rios:

Segundo alguns estudos haveria uns 37 aldeamentos de Foz a Guaira, com os inúmeros processos de colonização e desapropriação, esses indígenas foram sendo realocados em algumas áreas, o primeiro processo que houve das imigrações fora dos gaúchos catarinenses, depois teve o processo da fundação do Parque Nacional do Iguaçu, assim os agricultores que estavam na região do parque foram deslocados mais para o oeste, isso agravou bastante a situação das comunidades indígenas. (depoimento do prof. Jairo Bortolini)

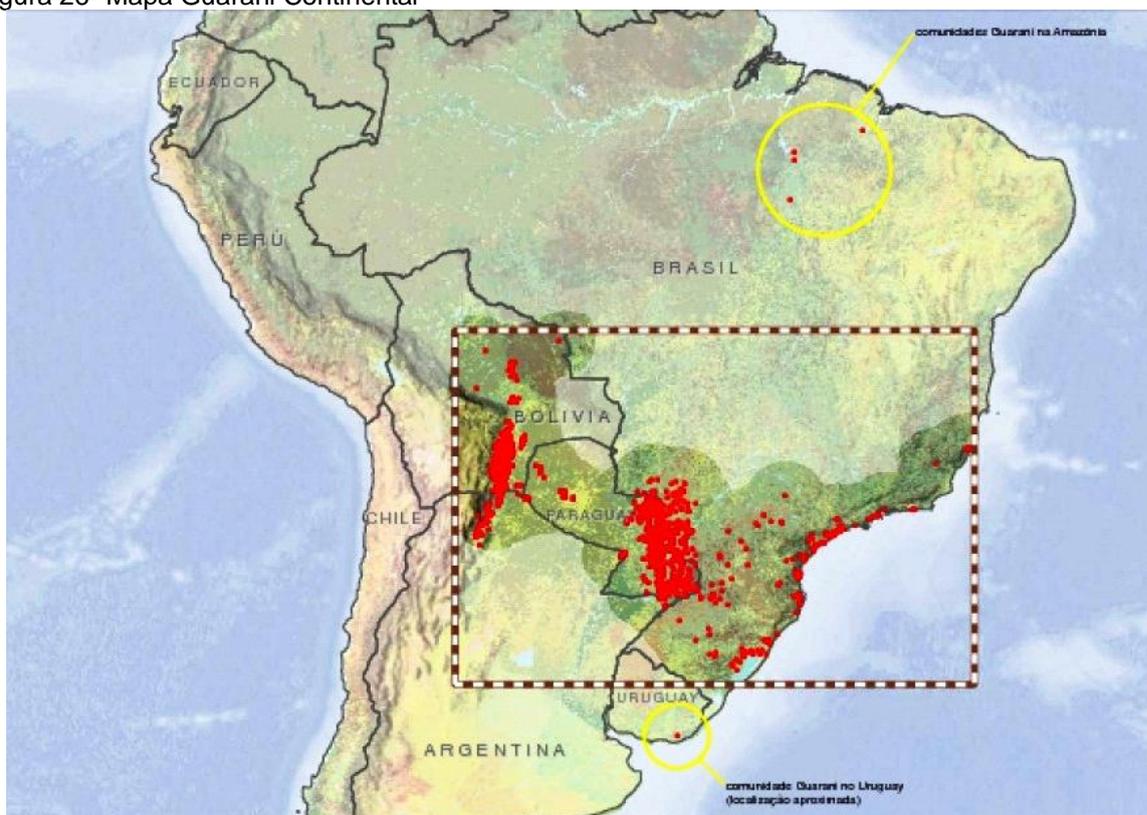
Desta forma, há décadas os conflitos estavam presentes na relação com os empreendimentos da sociedade e com os estados. No estado do Paraná, a construção de Itaipu e a demarcação do Parque Nacional permitiram uma perda gigantesca do território tradicional dos Guarani, situado na margem esquerda do rio Paraná, “compondo o *tekohaguasu* de *Jacutinga*, formado por grupos familiares assentados nas margens dos rios Jacutinga, Oco'y, Guaxirõ, Guaxirõ'y, Bela Vista, Piritó, Passo Kuê e Porto Irene”(RIBEIRO, 2007, pg.177).

No começo da década de 1970, o INCRA precisou deslocar um grupo de famílias de agricultores que estavam ocupando a área do Parque Nacional do Iguaçu. Com essa ação, chamada de “Projeto Integrado de Colonização” quando as famílias foram reassentadas numa área de 4.500 ha e distribuídas em três agrovilas:

Santa Rosa, Santa Cruz e São José do Ocoy. Segundo Germani “As terras PIC-OCOÍ-I eram insuficientes, razão pela qual o INCRA permitiu que os colonos explorassem outras áreas de terra que denominaram de PIC-OCOÍ-I”. Isso iniciou o conflito nos últimos anos da década de 1970 e se estende até os dias de hoje (GERMANI, 2003 pg.235).

Atualmente o povo indígena Guarani, segundo publicações do “Mapa Guarani Continental 2016” estão distribuídos em várias regiões da América do Sul, que abarcam, além do Brasil, o Paraguai, Argentina e a Bolívia:

Figura 26- Mapa Guarani Continental



Fonte: <https://www.socioambiental.org/pt-br/mapas/mapa-guarani-continental-2016>

Como podemos ver no mapa, o povo Guarani tem a sua maior concentração nas regiões de fronteira dos quatro países. No caso da fronteira trinacional Argentina/Paraguai/Brasil, e, mais especificamente no Brasil, a maior concentração está no Oeste do estado do Paraná, onde foi construída a Hidroelétrica de Itaipu e criado o Parque Nacional Iguazu.

Assim, desde a época da construção da Itaipu Binacional, o grupo Guarani do *Tekoha Guassu Jacutinga* já tinha parceria com o CIMI (Comissão Indigenista

Missionária), CPT (Comissão Pastoral da Terra) e outras organizações indigenistas com quem iniciaram a luta pela indenização do seu território alagado:

Vale lembrar que a presença dos Guarani no Oeste paranaense remonta a um longo período histórico no qual estes grupos sofreram alterações significativas, principalmente em relação à ocupação do espaço, sobretudo no último século. A história destas comunidades com a IB surge na década de 1970, quando tem início o processo para formação do Lago de Itaipu, fato que gerou o alagamento de grandes porções do território tradicional dos Guarani, atingindo o *Tekoha Guassu(çu) Jacutinga* e promovendo a dispersão de muitas famílias para outras regiões.(BORTOLINI, 2014 p.15).

Um grupo de famílias guarani tinha permanecido na região da “comunidade Jacutinga” mesmo com as pressões recebidas para abandonar a área. Mas, com a cheia do reservatório em 1982, estas famílias foram deslocadas para uma área de apenas 251 ha em São Miguel do Iguçu, à margem do atual reservatório, território selecionado pela Funai, Incra e Itaipu, e chamada de Ocoí, o que foi possível mediante o Projeto Ava-Guarani da IB, que propôs um conjunto de ações para atender os grupos guarani presentes na Bacia Paraná III.(SALVIANI, 2012 pg.105)

As terras recebidas em diferentes períodos como indenização da Itaipu nunca foram suficientes e, todas elas, em qualidades ecológicas de baixa compatibilidade com o território perdido e pouco apropriado para as dinâmicas do *teko* (forma de vida) guarani.

Desde esse momento, os indígenas ali assentados lutam reivindicando o direito a uma área de terra correspondente àquela anteriormente ocupada, submergida pelo reservatório. Essa luta teve resultados concretos finalmente em 1997, quando a IB comprou uma área de 1.744ha no município de Diamante do Oeste e destinou-a à comunidade indígena, que a renomeou de Tekoha Añetete. (SALVIANI, 2012 p.105)

Assim, em 2012 os habitantes do Tekoha Añetete eram um grupo de 230 pessoas, que viviam antigamente no Ocoy. Em fevereiro de 2007, a Funai adquiriu uma área de 242 ha no mesmo município, ao lado do Añetete, que denominaram de Tekoha Itamarã, que, no mesmo ano de 2012, abrigava em torno de 20 famílias ou 100 pessoas. As tekoha recebiam ações de apoios diferenciados entre si: no Ocoy os objetivos da assistência eram voltados para a sobrevivência dos seus habitantes, mediante o abastecimento alimentar, eletricidade e serviço de água e moradia; por outro lado, no Añetete, eram organizadas ações de apoio para a produção agropecuária porque tinham uma área de maior alcance em comparação a Ocoy

(SALVIANI, 2012 p.107).

Nesse contexto, o “Relatório de Sustentabilidade 2016” da Itaipu Binacional, publicada e disponibilizada provavelmente no mês de junho (segundo o tempo indicado nos relatórios anteriores) apresentam informações sobre “Programas e projetos sociais desenvolvidos ou apoiados pela Itaipu”:

Tabela 02: investimento da Itaipu para as Comunidades Indígenas 2016

Programa	Sustentabilidade das Comunidades Indígenas [G4-S01, G4-EC8]
Objetivo	Desenvolver ações, em cooperação com órgãos legalmente competentes e organizações de apoio, nas áreas de infraestrutura, agropecuária, segurança alimentar e na área cultural para duas aldeias guaranis no município de Diamante do Oeste e uma em São Miguel do Iguacu.
Investimentos	2016: US\$ 175.723,82 2015: US\$ 102.286,96 2014: US\$ 207.186,96
Público Beneficiado	População das aldeias Tekoha Ocoy, Tekoha Añetete e Tekoha Itamarã, que soma cerca de 1.460 pessoas.
Parceiros	Prefeituras, Ministério Público, Fundação Nacional do Índio (Funai), Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça de Proteção às Comunidades Indígenas (Caop), Cooperativa de Trabalho e Assistência Técnica do Paraná (Biolabore), Centro de Apoio ao Pequeno Agricultor (Capa), escolas indígenas e associações comunitárias indígenas.
Principal resultado em 2016	Criação do grupo Ava Guarani para a certificação das comunidades Itamarã e Añetete na Rede Ecovida (certifica os produtos como orgânicos).

Fonte: (ITAIPU BINACIONAL, 2017 p.75)

Nesse Relatório de Sustentabilidade 2016, há extensas informações sobre os trabalhos de sustentabilidade; no entanto, para o presente trabalho, analisamos somente o quadro da página 75 do documento. Assim é possível perceber que ao “Público Beneficiado” corresponde “População das aldeias Tekoha Ocoy, Tekoha Añetete e Tekoha Itamarã, que soma cerca de 1.460 pessoas”. Por isso, é importante observar que, dentre as três comunidades descritas, duas são participantes do estudo neste trabalho e, como já descrito, estas duas últimas aldeias formaram-se a partir da primeira.

É importante salientar que foi dado destaque ao último item do quadro: o “principal resultado de 2016”, que constitui a certificação de produtos orgânicos nas duas aldeias de Diamante do Oeste. Com isso, podemos inferir que os recursos econômicos do ano (US\$ 175.723,82) investidos nas aldeias foram para as instituições parceiras citada no relatório¹²⁵, principalmente para quem deva estar

¹²⁵ Parceiras, segundo o informe descrito na página 75: Prefeituras, Ministério Público, Fundação Nacional do Índio (Funai), Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça de Proteção às Comunidades Indígenas (Caop), Cooperativa de Trabalho e Assistência Técnica do Paraná

trabalhando com a “certificação de produtos orgânicos”. Da mesma forma, podemos verificar que, no “Relatório de Sustentabilidade 2017” da Itaipu, o valor dos investimentos aumentou para 216.547,90 dólares, indicando que os principais resultados desse ano foram alcançados pela obtenção de certificados de produção orgânica pela “Rede Ecovida de agroecologia, do plantio coletivo do Grupo Ava-Diamante, com seis famílias das Comunidade Tekoha Añetete e Tekoha Itamarã” (ITAIPU BINACIONAL, 2018 p.73).

Durante a visita realizada às aldeias em Diamante do Oeste, nos dias 28 e 29 de setembro de 2017, nas reuniões realizadas nesse período com lideranças das duas aldeias, não foi mencionada a expressão “certificação de produtos”, demonstrando a falta de interesse das lideranças nesse tema. Por outro lado, quando o tema abordado era o emprego e a obtenção de renda por parte deles, as respostas resumiam-se ao trabalho na escola ou na Cooperativa Lar. Há algumas menções ao trabalho de agricultura, mas não necessariamente de produtos orgânicos, o que discutiremos mais adiante no item “Diálogos nas Aldeias de Añetete e Itamarã” deste trabalho.

Nesta pesquisa, não aprofundamos a discussão sobre os sentidos da palavra “apoio”, mas é importante ressaltar que os próprios indígenas, assim como muitos trabalhos acadêmicos encontrados, preferem nomear “reparação”.

3.1.4 Diálogos nas Aldeias de Añetete e Itamarã ***Ñemongeta tekoha Añetete ha Itamarãme***

O grupo de professores e doutorandos do PPDRS realizou a roda de conversa no dia 29 de setembro de 2017, na aldeia indígena Añetete, em conjunto com os professores indígenas Vicente Ava Ñengavyju Vogado e João Miri Alves, além de Jairo César Bortolini, diretor da escola indígena Mbo'eKuaa e que defendeu sua dissertação de mestrado sobre os Ava-Guarani em 2013.

Segundo o diretor, em duas ocasiões específicas, houve o deslocamento

forçado dos que viviam na área indígena de *Jacutinga*, anteriormente à transferência oficial efetuada pela Itaipu, (fatos narrados pelos próprios Ava-Guarani, segundo consta na sua dissertação):

O primeiro [deslocamento forçado] se deu pela **pressão** feita pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), por volta de 1975, **que destinou a área que era habitada pelos Ava-Guarani à criação de pequenos lotes para alojar os agricultores que haviam sido retirados do local onde foi fundado o Parque Nacional do Iguazu em 1939**. O segundo aconteceu quando começaram a circular as notícias de que **o local onde habitavam seria alagado**. Mediante estas duas formas de pressão, **vários Avá-Guarani abandonaram Jacutinga**. (ALBERNAZ, 2007¹²⁶, p. 149, *apud* BORTOLINI, 2014 p.122 - grifos nossos)

Esse deslocamento dos que habitavam a região da *Jacutinga* forçou os indígenas a trabalharem para os colonos de região ou buscar parentes que habitavam em áreas indígenas no Paraguai ou na Argentina. Os colonos eram pequenos ou médios agricultores, na sua maioria, descendentes ou mesmo imigrantes europeus, responsáveis pela “maior parte do contingente populacional da região, principalmente o relacionado ao campo” (ALBERNAZ, 2007, p. 149, *apud* BORTOLINI, 2014 p.122)

Na reunião com os docentes da escola indígena se comentou que, antes da transferência oficial dos Ava-Guarani que habitavam Jacutinga para Ocoy, em 1982, houve a iniciativa, por parte do organismo indigenista oficial da época, de transferência de várias famílias indígenas para os mesmos lugares habitados pelos Mbya-Guarani, (povo com variações linguísticas e culturais diferenciadas), e para outros lugares ainda mais “diferentes”, onde habitavam os Kaingang, (este povo pertence ao tronco macro-jê e não ao tronco tupi como os Guarani). O povo Kaingang era um tradicional inimigo dos Guarani em tempos anteriores, e, talvez, por esta razão, a grande maioria que foi transferida para essas regiões acabou retornando para o oeste do Paraná (Jacutinga) por causa da não adaptação à “situação de subserviência” aos outros grupos que habitavam aqueles lugares, conforme disseram os indígenas na reunião.

Respondendo à pergunta do coordenador do PPGDRS, Professor Wilson

¹²⁶ ALBERNAZ, A. C. R. **Antropologia , Histórias E Temporalidades Entre Os Ava-Guarani de Ocoy (Pr)**. [s.l.] Tese de doutoramento apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social Da Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

João Zonin, de “como foi a conquista ou reconquista da terra?”, o cacique João apresentou a sua versão resumida da história:

A aldeia antiga Jacutinga ficava na beira do rio Paraná, no município de Foz de Iguaçu; começou a barragem da Itaipu em 73 e terminou em 83, assim começou a luta. Aqueles que receberam a indenização foram embora e aqueles que não receberam continuam a luta pela terra. Em 95 fomos na área de refugio de Itaipu em 3 lagoas e daí em 97 nos viemos para cá, levou 2 anos para resolver, eles foram obrigados a comprar esta área. (depoimento de João Joetavy Miri Alves).

Esse fato contado pelo cacique João pode ser verificado também na Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro, defendida por Evaldo Mendes da Silva, em 2007:

Entre os *Nhandéva* o processo é semelhante. Em 1997 um grupo deixou o Ocoy e ocupou uma área de preservação ambiental, conhecido como Refúgio Biológico, pertencente à Hidrelétrica de Itaipu. Depois de muitas disputas judiciais, naquele mesmo ano, o grupo concordou em deixar o local e transferir-se para o recém-demarcado Posto Indígena Tekoa Anhetete. Em 2000 um novo grupo deixou o Ocoy e se instalou no Posto Indígena Marrecas, onde fundaram Koendy Porã numa pequena área cedida pelos Kaingang. (SILVA, 2007 p.42)

Como se pode constatar, a tese citada descreve que a ocupação começou e terminou em 1997, sem a especificação que o cacique descreveu na entrevista: o cacique deixa claro que a ocupação durou dois anos. Para reforçar a versão de que houve várias ocupações e por muito tempo, transcrevemos aqui o que é afirmado na tese de doutoramento apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal de Santa Catarina, por Adriana Repelevicz Albernaz:

Desde a criação da área indígena Ava-Guarani de Ocoy até o momento já se contam cinco acampamentos realizados por indígenas que saíram desta área para levantar suas barracas em lugares estratégicos, com o objetivo de chamar a atenção da sociedade brasileira - como nos refúgios ambientais da Usina Hidrelétrica Itaipu e Parque Nacional do Iguaçu. O primeiro acampamento ocorreu na segunda metade da década de 1990 e teve como resultado a aquisição, por parte da UH Itaipu Binacional, de uma área de 1700 hectares de terra no município de Diamante do Oeste e a criação nesta, em 1997, do *Tekohá Anhetete*, para onde foram transferidas cerca de 40 famílias indígenas que estavam em Ocoy. Em 2003 saiu de Ocoy um segundo grupo de indígenas para acampar como forma de manifestação e pressão para a resolução do problema da terra, este conhecido como o grupo de Teodoro. Foram cerca de 80 pessoas que acamparam em vários lugares desde 2003 até o começo do ano de 2007, quando, segundo informação do chefe do posto da Funai de Ocoy, esta instituição comprou uma propriedade para assentar estes indígenas acampados já há cerca de

quatro anos. Este recebeu o nome de aldeia Itamarã. (ALBERNAZ, 2009 p.131)

Albernaz indica que “O primeiro acampamento ocorreu na segunda metade da década de 1990”, quer dizer “1995”, o que coincide com as informações dadas pelo cacique, no lugar denominado por *Paraná Porã* (*Paraná* - rio caudaloso e *porã* lindo/bom) pelos mesmos indígenas. Esse local logo foi oficialmente designado de Refúgio Biológico Bela Vista, do Itaipú Binacional.

Fica claro que a primeira Tekoha “Añetete” foi resultado da ocupação do Refugio da Itaipu. Assim também a segunda Tekoha “Itamarã” foi ocupada por meio de um segundo grupo que saiu do mesmo Ocoy para acampar em vários lugares desde 2003 até o começo de 2007, e, depois de quatro anos, a Funai comprou uma terra que hoje seria a aldeia Itamarã.

Um terceiro acampamento teve o resultado desfavorável e o tempo de duração foi bem mais curto porque terminou de forma violenta, uma vez que a Polícia Federal removeu usando a força e armas contra cerca de cinquenta indígenas acampadas no Parque Nacional de Iguaçu em 5 de setembro de 2005 (ALBERNAZ, 2009 p.132).

Em relação à aldeia de Añetete, o cacique João indicou alguns números ao grupo sobre os habitantes das duas aldeias: “O tamanho é de 1.747 alqueires” em dois municípios, Diamante-PR e Ramilândia-PR. O aldeamento possui 76 famílias e, aproximadamente, 370 pessoas. “No Itamarã, existem 58 famílias, somando, aproximadamente, 143 pessoas”. Nesta conversa, o cacique indica que as lideranças estão conversando com a diretoria de Itaipu para aumentar a área. Isso se torna necessário, uma vez que há famílias que saem e outras que retornam, pois assim é a forma de vida indígena, conforme indicou a liderança indígena.

Durante a reunião entre os docentes (indígenas) da escola junto com o diretor da escola y os discentes do curso do PPGDRS, o grupo de pesquisadores perguntou sobre as atividades laborais e de subsistência. Nessa questão, a liderança da aldeia Añetete, o cacique João, comentou que na Cooperativa *Lar* trabalham 37 pessoas atualmente. Há também trabalhos com artesanato que são realizados somente no *Añetete*.

Figura: 27 Reunião no Colégio Kuaa Mbo'e Tekoha Añetete. Professores da escola e professores e esudantes do PPGDRS da UNIOESTE.



Fonte: O autor, 2017.

O diretor da Escola *Mbo'e Kuaa* da Aldeia *Añetete* informou que a escola foi fundada em 2006. Antes dessa data, havia uma educação informal, realizada pela liderança indígena local, como já comentamos anteriormente. Atualmente, há cerca de 180 estudantes, divididos em turmas, de acordo com as etapas da educação básica brasileira: estudantes da Educação Infantil até o quinto ano têm aulas no período da manhã; à tarde, do sexto ao nono ano, e, à noite, a Educação de Jovens e Adultos que atende a Fase I - Alfabetização - e a Fase II - Ensino Fundamental -, bem como o Ensino Médio, para o qual se exige a idade mínima de 18 anos.

Como indicou o diretor da escola, um dos maiores desafios em relação à educação é a alfabetização de crianças. As crianças só falam guarani, mas são instruídas por professores que só falam o português, revelando uma situação complexa. Atualmente, há vários professores indígenas que alfabetizam na língua originária e, assim, as crianças são alfabetizadas nas duas línguas: português e guarani. Entretanto, as demais matérias, convencionais ou obrigatórias, acabam sendo ministradas somente por professores não indígenas.

Ainda sobre questões voltadas à educação, é importante mencionar a conversa realizada em outra escola visitada pelo grupo de professores e pós-graduandos do PPGDRS, no dia 30 de setembro de 2017, na aldeia *Itamarã*. Saindo da escola *Mbo'eKuaa*, da aldeia *Añetete*, o grupo se deslocou de carro até a outra aldeia que fica ao lado, porém, o trajeto demorou cerca de 30 minutos devido à forte

chuva e caminho escorregadio. A liderança da aldeia atendeu o grupo e cedeu uma entrevista de mais de duas horas. O indígena e também professor da escola, Teodoro Alves, relatou que a escola de *Itamarã* atende da Educação Infantil ao quinto ano somente, levando os estudantes a se deslocarem para a escola do *Tekoha Añetete* para continuarem sua escolarização formal. Atualmente, a escola de *Itamarã* tem um total de 47 alunos e funciona de manhã e à tarde. Em relação aos conteúdos lecionados na escola da aldeia de *Itamarã*, muitos se queixam sobre a falta de liberdade em relação à escolha dos conteúdos, que já chegam prontos ao professor, sem flexibilidade, conforme comentou o professor Teodoro.

Por outro lado, na aldeia *Añetete*, o diretor relatou que o corpo docente conta com seis professores indígenas; dois possuem magistério e um é acadêmico do curso de Ciências Biológicas da UNIOESTE (Cascavel). O último curso de formação oferecido aos professores indígenas foi em 2011, e, atualmente, os professores indígenas contam com a colaboração dos pedagogos e outros professores na preparação didática. O diretor lembrou, ainda, que todas as escolas indígenas no Paraná são estadualizadas, independentemente do nível. Ainda, aproveitando a ocasião, informou sobre a questão da alimentação: a escola, com 180 alunos nos três períodos, recebe por mês a quantia de 10 parcelas de 1.100,00 reais de fundo rotativo para manutenção da escola. Em contrapartida, o diretor relatou que gasta mais de 700 reais somente com gás, ou seja, é uma administração difícil de ser organizada, concluiu.

Sobre a merenda escolar, João, o cacique, comentou que, em 2001, começou-se o convênio com a Itaipu para trabalhar com Agricultura Familiar, que vai desde o plantio, preparo de solo, sementes e uso de maquinário agrícola. São cultivados milho, feijão e mandioca. Cada família tem a sua plantação específica e tem outra parte de cultivo, que é coletiva. Os lotes na aldeia não têm divisão, tudo é coletivo. No centro da aldeia moram 26 famílias (seria ao redor da escola), e, ao redor da casa de Vicente Ava Ñengavyju Vogado (docente indígena e líder espiritual), que mora em outro ponto da aldeia, ficam 29 famílias. O cacique concluiu que, na outra aldeia (*Itamarã*), a produção coletiva é pela associação que existe lá e individual de cada família.

Sobre questões de preconceito sobre indígenas por parte da sociedade local,

o cacique revelou que, bem no início, os munícipes de Diamante d'Oeste comentaram que os indígenas estão presentes no município apenas para “atrapalhar” e que não eram índios “de verdade”, e sim “paraguaios”. No entanto, após viagens e busca de recursos para o município, o conceito mudou. Principalmente por causa do ICMS ecológico que outorga em torno de um milhão de reais pela área preservada para o município, e, de acordo com o cacique, foi a liderança indígena que assinou, no ano de 98, o termo para a liberação do recurso. Nessa questão, o diretor diz que um procurador do Estado tentou propor que se utilizasse no mínimo 50% desse recurso nas áreas indígenas, mas não houve sucesso.

Figura 28. Reunião de trabalho na Escola Araju Porã, Tekoha Itamarã.



Fonte: o autor, 2017

Em relação à política partidária, todos os indígenas possuem título de eleitor, e normalmente, de acordo como líder da aldeia, não há costume de votar em outros indígenas. Nas últimas eleições, houve candidatos indígenas, mas que não obtiveram o sucesso pretendido, porque “índio não vota em índio”, disseram.

Em determinado momento da conversa, o cacique João perguntou à equipe de doutorandos do PPGDRS qual seria o envolvimento, o objetivo e o auxílio que seria oferecido pela Unioeste, pois para eles é muito importante o auxílio através de algum tipo de parceria. Por exemplo, “na agricultura é necessário acompanhamento

de quem entende, pois o indígena planta e, no entanto, não tem o conhecimento que o agrônomo possui”. Como exemplo, eles informam que a formiga cortadeira é a maior ameaça no momento e está fora de controle. Neste aspecto o grupo da Unioeste foi convidado a visitar o local onde se encontrava o problema.

Figura 24 Ninho de formigas cortadeiras ao lado da escola em Añetete.¹²⁷



Fonte: Do autor, 2017.

Sobre o cooperativismo, João, o cacique de Añetete, respondeu que existia uma associação na aldeia com apoio de Itaipu, a princípio para trabalhar com bovinocultura, mas que “no início funcionou, mas depois foi se desgastando e se perdendo”. Atualmente as pessoas visam mais a agricultura, e a aldeia está trabalhando com dificuldade para voltar a criar associação. Ele conta que “existem na aldeia de Añetete cerca de 60 cabeças de gado, e que já chegou a 400 cabeças”.

A produção de mel atualmente é para consumo, mas contam que anteriormente havia um integrante da Itaipu para recolher a produção e distribuir, processo que não teve êxito, “por mal entendidos” sobre o fato. A estrutura dessa produção ainda existe, assim como a quantidade de caixas para produção.

Quanto a esse “mal entendido” relatado pelos entrevistados tratando de

¹²⁷ O controle de formigas é reivindicado pelos indígenas da aldeia Añetete para o pessoal da UNIOESTE.

explicar a descontinuidade dos projetos, interpretamos como inconvenientes “políticos” provocados pelas ações realizadas pelas instituições e que conseguiram encontrar caminhos para desenvolver as atividades de forma satisfatória para com os indígenas. Esse tema é bastante complexo, dada a cosmologia do grupo em relação aos colaboradores brancos que atuam nas aldeias. Quanto à representatividade do Conselho Municipal da Agricultura, participam apenas membros do Itamarã, conforme relatado pelas lideranças.

Por outro lado, na aldeia Itamarã, há 90 alqueires mecanizados do total de 240. Existe um projeto de sustentabilidade relacionado à lavoura, preparação de solo, abelhas, gado e projeto de criação de aves. Há produção de mel desde 2015, e, desde 2017, começou a ser comercializado. A associação que cuida do contrato determinou que a venda fosse de 5 a 20% do total da produção. Há também preocupação em relação ao estudo do solo e que seja feito por profissionais da área. Já existe um pedido de criação de peixe em tanque rede para Itaipu, no entanto, ainda não contemplado.

O cacique João, de Añetete, comentou que a produção pela Coivara¹²⁸ é o tradicional e se mantém de alguma forma, mas que a mecanizada é o que prevalece atualmente. Indagado se conhecia o sistema Agrofloresta, sua resposta deu a entender que não conheciam com esse nome, e nunca tiveram nenhum curso a respeito. A equipe da UNIOESTE explicou, indicando como exemplo o sistema do seu Arruda¹²⁹. Neste aspecto eles comentaram que acreditam na manutenção da natureza e de todos que vivem nela, no solo, no bosque no ar e nas águas.

Comentou-se na reunião que existiria a possibilidade da implementação da

¹²⁸ “No Brasil, o cultivo ou agricultura itinerante é uma herança indígena, e pode receber várias denominações, como agricultura/roça de coivara, roça de toco, agricultura de subsistência ou de derrubada e queima. Para nossos fins, consideraremos todas como sinônimos. Este tipo de agricultura é adotado por populações indígenas, caboclas, camponesas e também pelas populações caiçaras do litoral sudeste do país, que habitam os últimos remanescentes da Mata Atlântica” (ADAMS, 2000 p.143).

¹²⁹ “O agricultor Luiz Arruda, proprietário do sítio de cinco hectares (50 mil metros quadrados)... ... quando comprou a propriedade em 2001, o local era de agricultura convencional, o córrego não tinha mata ciliar e nenhuma árvore ao redor. Recebeu a proposta de fazer um curso de agricultura orgânica, oferecido pelo Programa Cultivando Água Boa e passou a fazer parte da Associação de Produtores de Agricultura e Pecuária Orgânica de São Miguel do Iguaçu, (APROSMI)”.(COSTA, 2017 s/p).

piscicultura pela condição apresentada na Aldeia, assim como também a agrofloresta. Neste contexto, os líderes recordaram que atualmente existe um projeto de resgate de Plantas Medicinais “jajevy jevy ñande pohãre”: “voltemos aos nossos remédios”, e que consiste em reunir médicos tradicionais guarani de todo o estado do Paraná e dos países vizinhos, para fazer o levantamento dessas plantas medicinais e de outras práticas medicinais tradicionais. Esse projeto ainda está no papel, à espera de apoios econômicos para as passagens e estadia dos participantes. A esse respeito foi indicado que a UNIOESTE e a UNILA poderiam apoiar esse evento academicamente.

Quanto ao tema das ervas medicinais, na aldeia Itamarã, existe um projeto em andamento com jovens que estudam e trabalham com horta de plantas medicinais com o apoio de Itaipu. Entretanto, esse mesmo projeto na aldeia Añetete não teve continuação porque é cultural de que o rezador busque somente na natureza as plantas.

Em resumo e em seguimento do “Diagnóstico Rural Participativo”, analisamos que um dos maiores desafios tem sido a permanência de projetos que foram implantados como a exploração de gado, mel, plantas medicinais, etc. Porém pode-se descrever que uma oportunidade seria a implantação da Agrofloresta direcionando para a agricultura, piscicultura, pecuária, apicultura, etc. (a agrofloresta é a prática normal dos indígenas há vários séculos). Também há ameaças já existentes como a formiga cortadeira, a adaptação na relação das duas línguas (português e guarani), a não consideração da cultura local para implantar os projetos por parte da sociedade branca. Por isso sugerimos maior comprometimento das instituições de ensino (UNIOESTE – UNILA) com as duas aldeias, para assim continuar os estudos por meio da Troca de Saberes, enfocando na possibilidade do Cooperativismo e/ou da associação para comercializar o excedente.

Ao final da reunião, o pequeno discurso do cacique demonstrou o seu desejo de que os jovens possam se apropriar dos conhecimentos tradicionais e, ao mesmo tempo, utilizar as novas tecnologias para fortalecer a cultura originária. Atualmente, essa possibilidade é defendida pelos indígenas das aldeias de Diamante do Oeste. Concluímos que a visita da UNIOESTE à Aldeia teve uma excelente acolhida. Também ficou clara, por parte dos locais, a demonstração do interesse na

participação mais ativa da universidade na Aldeia. Assim como foi apontado no decorrer deste trabalho, houve lutas para conseguirem o local dessa aldeia, o que significa que a luta deve continuar pela sobrevivência desse povo, principalmente pela sua forma de vida, que eles chamam de *Teko* (*viver*). Fica claro que este *teko* vai desde o local onde vivem (a terra), passando pela forma pela qual vivem o dia-a-dia e fundamentalmente as práticas espirituais, o que se constata pela relação mais direta que eles têm com a natureza e o respeito a ela. Acreditamos que este respeito e a sua relação com a terra é que interessa na nossa pesquisa e que será fundamental para o desenvolvimento rural sustentável.

4 CAPACITAÇÃO NAS ALDEIAS DE AÑETETE E ITAMARÃ *MBO'ESYRY TEKOKHA AÑETETE HA ITAMARÃME GUARÃ*

Este trabalho apresenta as experiências vivenciadas no âmbito do curso de capacitação de professores de língua guarani de duas instituições de ensino indígenas localizadas nas comunidades de Añetete e Itamarã, na cidade de Diamante do Oeste do estado do Paraná (Brasil).

Essa atividade acadêmica foi realizada por meio um projeto de extensão da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), com a orientação de professores do curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável da UNIOESTE (Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus Marechal Cândido Rondon).

O principal objetivo do curso foi a orientação no processo de elaboração dos materiais didáticos na própria língua originária para o ensino da língua e cultura guarani no contexto da educação indígena¹³⁰. Durante as aulas foram utilizados materiais didáticos do ensino de língua guarani com diferentes variantes na escrita e na oralidade, provenientes do Brasil, Paraguai, Argentina e Bolívia. Além dessas variantes diatópicas, também foram trabalhadas as variações da língua guarani presentes em diferentes povos, tais como Mbya, Kaiowa (Pãitavyterã) e Ava (Ñandeva) porque os líderes indígenas assim o solicitaram.

O diferencial da experiência é que foi a primeira vez que um curso com tal propósito foi realizado totalmente em guarani. A abordagem utilizada durante as atividades foi a Educomunicação, o que implicou a realização de todas as atividades de maneira dialógica, na qual a nossa principal função era orientar e provocar discussões sobre os tópicos preparados.

¹³⁰ Vários materiais didáticos para o ensino de Guarani foram trabalhados principalmente aqueles diferentes do que os professores utilizavam. Na verdade o objetivo de elaborar materiais didáticos novos não foi atingido, porque não conseguimos elaborar. Todos os materiais didáticos em PDF trabalhados e mais outros no total de 57 cartilhas, 51 dicionários, e vários cursos sobre Guarani dos quatro países guaranícos são disponibilizados mediante o site www.guarani.pro.br na seção de “Atividades e Materiais” O acesso é livre para todos e podem ser baixados para o seu uso.

4.1 O CURSO DE CAPACITAÇÃO EM GUARANI – *MBO'ESYRY AVAÑE'ËME*

Ya alguna vez la ingenia vanidad de sentirse un espíritu superior porque he sido hallado digno de ser enseñado por los indios. Que les enseño, nada, ellos me enseñan. (Bartolomeu Meliá)¹³¹

O curso de capacitação de professores de língua guarani se realizou no Colégio Estadual Indígena Kuaa Mbo'e e da Escola Estadual Indígena Araju Porã, pertencentes às comunidades de Añetete e Itamarã, ambas localizadas na cidade de Diamante do Oeste do estado do Paraná (Brasil). Essa cidade fica a 118 km de Foz de Iguaçu, sendo que as aldeias ficam a aproximadamente 15 km do centro de Diamante do Oeste. No total, foram realizados oito encontros quinzenalmente às terças-feiras das 13h às 16h e os locais foram intercalados entre as duas escolas, no período de 21 de agosto a 27 de novembro de 2018.

O pedido para o curso partiu dos próprios docentes indígenas de língua guarani das escolas. Na verdade, essa era uma das muitas propostas para o grupo de estudantes do curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável da UNIOESTE (Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus Marechal Cândido Rondon), que se reuniram com os docentes indígenas em setembro de 2017 no Colegio Kuaa Mbo'e. Como forma de contemplar esse pedido, elaboramos o curso de capacitação como parte das atividades do nosso projeto de doutorado desenvolvido na UNIOESTE, que, por sua vez, propiciou a criação do projeto de extensão “Educomunicação e Transculturalidade Guarani no Oeste do Paraná” na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), com a orientação dos professores da UNIOESTE Aldi Feiden, Armin Feiden e Ana Paula Leonel.

Desse modo, o curso de capacitação nasceu vinculado a esse projeto e tinha como principal objetivo a orientação no processo de elaboração do material didático da língua e cultura guarani no contexto da educação indígena¹³². A abordagem utilizada durante as atividades foi a Educomunicação, que associa as áreas da Comunicação e da Educação, na perspectiva pensada inicialmente por Mario

¹³¹ - Palavras descritas por Bartolomeu Meliá no vídeo *DIARIO GUARANI*. direção Marcelo Martinessi – Produção DOCTV Latinoamérica e HD Paraguay TV, 2016. Son., color. Legendado. Espanhol. No tempo: 28:36 – 28:58)

¹³² Veja a referencia 117,

Kaplún, inspirado nos princípios da pedagogia crítica de Paulo Freire. Dessa forma, realizamos todas as atividades de maneira dialógica, onde a nossa principal função era orientar e provocar discussões sobre os tópicos preparados. Durante as aulas foram utilizados materiais didáticos do ensino de língua guarani com diferentes variantes na escrita e na oralidade, provenientes do Brasil, Paraguai, Argentina e Bolívia. Além dessas variantes diatópicas (correlatas aos lugares, segundo Calvet, 2002), também foram trabalhadas as variações da língua guarani presentes em diferentes povos¹³³, tais como Mbya, Kaiowa (Pãitavyterã) e Ava (Ñandeva) porque os líderes indígenas assim o solicitaram.

Antes disso, nós tínhamos proposto que o guarani a ser trabalhado na capacitação deveria ser o que era utilizado por eles na aldeia, mas eles apresentaram dois argumentos contrários como respostas: 1) de que na aldeia se utilizavam pelo menos três formas linguísticas diferentes: nas comunicações rotineiras no dia-a-dia da aldeia, nos espaços escolares e no *Opy* (casa de reza); 2) de que eles preferem aprender as múltiplas variações linguísticas do povo guarani, porque eles se trasladam muito e defendem a importância de saber “como se falam nesses outros lugares”, em suas palavras. Essas respostas demonstram a sua consciência lingüística e discursiva.

4.1.1 Motivações e justificativas para a proposta do curso

Mba'érepa rojapo ha rome'ë ko mbo'esý

Para explicitar melhor os motivos que levaram à criação do curso, apresentamos alguns resultados obtidos nas conversas com os interessados. Fizemos uma roda de conversa com os professores indígenas, e o diretor do *Colégio Kuaa Mbo'e* na qual falaram livremente de forma informal e descontraída (com *terere*) junto com alguns professores e estudantes de doutorado da UNIOESTE, o tema principal era sobre suas práticas docentes e a subsistência na Aldeia.

¹³³ “Los Guaraní del Brasil Meridional pueden ser divididos en tres grandes grupos: los Ñandeva – a los cuales pertenecen los Apapokúva, que se hicieron famosos por el trabajo de Kurt Nimuendaju – los mbya y los Kaiowas”. SCHADEN, Egon. **Aspectos Fundamentales de la Cultura Guarani**. Universidad Católica Asunción, 1998. (p.16)

A partir dessas conversas iniciais identificamos o maior desafio enfrentado pelas instituições escolares indígenas nessas aldeias: “Educar e alfabetizar crianças que só falam guarani por professores que só falam o português”¹³⁴. Nesse contexto, são contratados os indígenas que tenham maior formação acadêmica, muitos deles somente com o Ensino Médio concluído ou com Magistério¹³⁵ cursado por meio de iniciativas estaduais ou governamentais, que também ofertam jornadas e cursos de formação ou capacitação. Essa instância de formação é vista como insuficiente pelo grupo de professores, segundo o diretor da escola Jair Bortolini: “O último curso de formação docente que os professores indígenas tiveram foi em 2011” e que na hora dos planejamentos e preparação das aulas “são os outros professores (colegas da escola) e os pedagogos que ajudam na preparação das aulas”. Quando falam da falta de formação, os docentes indígenas dizem que a UNILA e a UNIOESTE teriam especialistas que poderiam oferecer-lhes a formação, já que essas duas universidades sempre estão presentes na escola e na aldeia.

Já que o motivo da nossa visita em setembro de 2017 era conhecer o trabalho dos indígenas para verificar a possibilidade de colaborar com eles, achamos oportuno viabilizar a formação docente. Por isso, a partir dessa motivação, iniciamos reuniões entre alguns docentes das duas universidades com a finalidade de contemplar a necessidade indicada, começando desta forma o planejamento do curso de capacitação. Nesses encontros, presenciais e via Skype, ficou claro para o grupo que o objetivo principal seria o fortalecimento da cultura Ava-guarani, também fundamental para os próprios indígenas porque eles também assim o manifestaram. Por esse motivo, a capacitação de docentes poderia ser contemplada pela educomunicação, abordagem que propiciaria a apropriação das novas tecnologias e maior domínio da hipermídia (texto, áudio, vídeo, etc.) por parte dos indígenas.

Dessa forma, começamos a trabalhar na elaboração do projeto de extensão pela UNILA com a orientação dos professores da UNIOESTE¹³⁶. Esse projeto de

¹³⁴ Palavras de um dos participantes em gravação realizada durante essa primeira etapa da pesquisa.

¹³⁵ Magistério: é curso de nível médio. Habilita o professor para lecionar na Educação Infantil. <http://sejaumprofessor.mec.gov.br/internas.php?area=como&id=formacao>. Acesso 08/11/19

¹³⁶ Os orientadores do projeto de extensão foram os professores doutores Aldi Feidem e Armin Feiden, orientadores de doutorado do curso de PPGDRS (Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável) e Ana Paula Leonel, pós-doutoranda. Todos os orientadores

extensão intitulou-se "Educomunicação e Transculturalidade Guarani no Oeste do Paraná", cujo principal objetivo seria atender à demanda desses professores [indígenas de língua guarani] quanto a um acompanhamento/orientação no processo de elaboração de material didático de língua e cultura guarani no contexto da educação indígena. Na redação do Projeto de Extensão, o curso foi apresentado da seguinte forma: "Curso de capacitação docente para os professores originários do Colégio Estadual Indígena *Kuaa Mbo'e* e Escola Estadual Indígena *Araju Porã*, das Aldeias indígenas Añetete e Itamarã, ambas localizadas na cidade de Diamante do Oeste-PR". Esse projeto de extensão foi cadastrado no sistema SIGAA da UNILA no começo de 2018 em colaboração com vários docentes da UNILA¹³⁷ e um doutorando da UFBA como colaborador externo¹³⁸. Também incluímos aos diretores das escolas indígenas como coordenadores adjuntos¹³⁹ no projeto.

4.1.2 Protocolos formais para regularização do curso ***Mba'éichapa romoañete mbo'esry***

Em seguimento aos protocolos formais e por sugestão dos diretores das escolas indígenas, submetemos a proposta ao Núcleo Regional de Educação de Toledo¹⁴⁰. Dias depois recebemos a resposta da Coordenação da Educação Básica do Núcleo, Rejane Munchen e Alice Maria Bohnen, indicando a necessidade de incluir alguns tópicos no projeto:

acompanharam as aulas do curso de Capacitação para os indígenas ministradas na língua originária, guarani.

¹³⁷ Profa. Dra. Laura Fortes, Profa. Dra. Laura Janaina Amato, Profa. Dra. Ligia Karina Martins de Andrade, Profa. Dra. Maria Eta Vieira e a Profa. Ms. Livia Fernanda Morales.

¹³⁸ Rogério Ferrari, que desenvolve pesquisas nas aldeias guarani do Brasil e da Argentina.

¹³⁹ Prof. Ms. Jairo César Bortolini – Diretor do Colégio Estadual Indígena **Kuaa Mbo'e** e Prof. Mauro Dietrich – Diretor da Escola Estadual Indígena **Araju Porã**.

¹⁴⁰ O Núcleo Regional de Educação de Toledo atende 16 (dezesesseis) municípios: Diamante do Oeste, Entre Rios do Oeste, Guaíra, Marechal Cândido Rondon, Maripá, Mercedes, Nova Santa Rosa, Ouro Verde do Oeste, Palotina, Pato Bragado, Quatro Pontes, Santa Helena, São José das Palmeiras, São Pedro do Iguaçu, Terra Roxa e Toledo. Este Núcleo depende da Secretaria da Educação e do Esporte do Estado do Paraná. As duas instituições de ensino respondem administrativamente a esse Núcleo.

- Destacar na proposta a fundamentação teórica, ou seja, as teorias/tendências de ensino/aprendizagem que serão o ponto de partida para a escolha/elaboração de materiais didáticos para o ensino da Língua Guarani;
 - Elaborar um cronograma de ações com a distribuição dos conteúdos que serão trabalhados em cada módulo;
 - Destacar que os encontros serão realizados nas terças-feiras, porque nesse dia da semana os professores não têm atividades com os alunos na escola;
 - Prever o formato de divulgação dos resultados previstos no projeto;
 - Incluir as referências utilizadas na elaboração do mesmo, especialmente o referencial teórico-metodológico da disciplina.
- (MUNCHEN; BOHNEN, 2018a).

Além dos itens a serem incluídos para a fundamentação teórica, cronograma detalhado e referências teórico-metodológicas, as coordenadoras sugeriram que o documento curricular “Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa (como Língua Materna) e de Língua Estrangeira Moderna”¹⁴¹ fosse utilizado como base do projeto. Como o projeto foi construído no grupo de professores colaboradores, enviamos o comunicado a esses colegas da UNILA e, como resposta, recebi da professora Ligia Andrade um artigo que conta uma experiência parecida ao que nós tínhamos pensado e tem como título: “Revitalização Linguística e Cultural Sateré-Mawé” de Dulce do Carmo Franceschini e José de Oliveira dos S. da Silva (Nek’i Satere Mawe)¹⁴². Partimos da experiência descrita no artigo como guia para a re-escrita do projeto. Considerando as recomendações do Núcleo, reformulamos a fundamentação teórica para adaptar às “Diretrizes Curriculares” sugeridas nos itens que eram possíveis. Além disso, insistimos na metodologia de que as aulas deveriam ser somente na língua guarani e com materiais nessa língua.

Novamente, o projeto reformulado foi encaminhado aos responsáveis do Núcleo com alguns esclarecimentos em relação ao uso das “Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa como língua materna”. Explicamos no email que, tanto para os cursistas (professores indígenas), quanto para os seus discentes, a língua materna é o Guarani e o Português é considerado L2 ou segunda língua, tal qual

¹⁴¹ As Diretrizes curriculares sugeridas podem ser acessadas nos links que seguem: www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_port.pdf e www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_lem.pdf. O email do Núcleo ainda justifica que sejam utilizados os documentos acima porque “a Base Nacional Comum curricular - BNCC ainda não foi concluída, estando em processo de discussão e elaboração”.

¹⁴² Este artigo é parte dos Anais do SILEL. Volume 1. Uberlândia: EDUFU, 2009 e pode ser encontrado no link: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/pt/arquivos/qt_lg13_artigo_4.pdf

estava esclarecido no projeto:

Outro ponto importante a ser abordado no projeto está relacionado com a compreensão de que a língua Guarani é materna porque as crianças vêm das suas casas somente falando o Guarani e, assim, na escola, irão aprender o português como segunda língua.¹⁴³

No dia 25 de julho de 2018 recebemos a resposta final do Núcleo que o projeto "Educomunicação e Transculturalidade Guarani", com o seguinte parecer: "somos favoráveis à realização dessa capacitação destinada aos Professores Guaranis" (MUNCHEN; BOHNEN, 2018b). e que as considerações teórico-metodológicas trouxeram clareza para a proposta: "a definição de conteúdos das oficinas proporcionou uma melhor organização do trabalho a ser realizado" (MUNCHEN; BOHNEN, 2018b). Ainda no e-mail, coincidem com a nossa observação de que a língua guarani na aldeia é a L1, ou língua materna, ficando a língua portuguesa como L2, ou segunda língua: "uma vez que a Língua Guarani, para os professores participantes da capacitação e para os seus alunos, é a língua materna, que carece de materiais para fortalecer o processo de ensino e aprendizagem" (MUNCHEN; BOHNEN, 2018b). Ficou clara aqui a importância do curso para o Núcleo encarregado de gerir, desde os entes oficiais, a educação indígena no estado do Paraná, "Por fim, desejamos que essa capacitação atinja os seus objetivos e seja um referencial para a Cultura Guarani no NRE de Toledo e nas demais regiões do Paraná" (MUNCHEN; BOHNEN, 2018b).

4.1.3 Início do curso de Capacitação ***Péicha oñepyrũ mbo'esyrý***

O dia 21 de agosto de 2018 foi o primeiro encontro do curso. Estavam todos os responsáveis pelo curso¹⁴⁴, incluindo os diretores das escolas Jairo César Bortolini (Colégio *Kuaa Mbo'e*) e Mauro Dietrich (Escola *Araju Porã*). Esses diretores também eram os coordenadores adjuntos do Curso-Projeto e participaram do todo o

¹⁴³ Projeto reformulado e encaminhado para o Núcleo, página 06.

¹⁴⁴ Neste primeiro encontro estavam os professores orientadores do projeto/curso de Capacitação os docentes da UNIOESTE Armin Feiden e Ana Paula da Silva Leonel. Por parte da UNILA estavam a professora Lúgia Andrade e as discentes Caroline Paes Landim Ferreira, Camila Lavorenti e Luciana Guedes; também estava o colaborador do projeto, Rogério Ferrari de Souza (UFBA).

curso organizando e disponibilizando a parte logística para os cursistas, assim como as necessidades para a aplicabilidade prática das atividades do curso. Os oito interessados em participar eram professores de guarani, exceto uma, que era professora de português, mas que falava guarani do Paraguai e poderia, por isso, acompanhar o desenvolvimento do curso.

A primeira aula se inicia com as palavras dos dois diretores das escolas destacando a importância das universidades como participantes do processo de formação dos professores, também lembrando que muitos pesquisadores já produziram vários TCCs, dissertações e teses com informações do local e que muitos deles nunca voltaram para dar nenhuma devolutiva à comunidade.

Figura 20 A turma do Curso de Capacitação



Fonte: foto Projeto Educom Guarani, 2018

Em nossas palavras iniciais, deixamos claro que o processo de preparação didática se daria a partir do que eles mesmos já estavam desenvolvendo em sala de aula; e assim no início utilizaríamos os mesmos materiais já disponíveis nas escolas; da mesma forma, apresentariamos outras cartilhas de ensino que fomos recolhendo das nossas visitas a outros povos guarani do Brasil e do exterior, além da extensa pesquisa realizada em sites de instituições que já trabalharam e elaboraram materiais em guarani, para que pudéssemos estudar a diversas variantes existentes na atualidade.

Na continuação dessa aula, um dos cursistas, Teodoro,¹⁴⁵ enumera algumas preocupações dos docentes guarani nas escolas; “a oralidade das crianças”, por exemplo, em suas palavras: “ao entregar materiais para estes sem a devida explicação, seja em guarani ou em português, nesta última língua a complicação é maior porque não é a língua que traz da sua casa”. Isto porque a alfabetização é feita em português para as crianças, que têm que aprender a falar e escrever ao mesmo tempo; no entanto, em relação à alfabetização em guarani é somente a escrita. Este seria um dos motivos de que não podem ser ensinadas as duas línguas com a mesma metodologia, dizem os cursistas. Quando essa diferença de metodologia de ensino foi mencionada, Teodoro declarou que é docente de português e ensina essa língua a partir do guarani¹⁴⁶. Outra queixa se refere ao sistema disciplinar ao qual o docente guarani deve se adaptar para planejar e ministrar as suas aulas.

O Diretor da Escola *Araju Porã* (Itamarã), Mauro Dietrich, esclareceu que os primeiros contatos das crianças ao chegar à escola são com os professores regentes, que são os docentes guarani. No caso da educação infantil de 4 e 5 anos, são esses professores os que efetuam os primeiros contatos com a língua portuguesa para essas crianças e, aos poucos, vai se dando o contato com o docente não indígena, como nas aulas de Artes e Educação Física. Em relação à metodologia do ensino da língua portuguesa, “O guarani ensina o português em guarani e a partir do guarani” reforça o diretor e indica um exemplo: “o Teodoro ensina toda a base nacional, como é regente, opta pelo guarani quando quer explicar matemática ou português”. Em resumo, o professor Mauro reforça que o docente indígena tem essa possibilidade de utilizar o guarani para alcançar as crianças.

Outro tema abordado pelos diretores das escolas foi o uso das Novas Tecnologias no local ou a falta delas. Eles reclamaram a falta de telefone e internet na escola; o professor Jairo, do Colegio *Kuaa Mbo'e*, comentou que instalaram a

¹⁴⁵ Teodoro Tupã Jeguavy Alves liderança da aldeia Itamarã e docente regente da Escola Estadual Indígena Araju Porã - Aldeia Itamarã.

¹⁴⁶ Teodoro é professor de português, e assim vimos um Guarani ministrando aula de português nas visitas que realizamos na sua escola posteriormente.

fibra ótica, mas que faltavam os equipamentos como sala de informática; ele contou que espera o “Laboratório móvel”, resultado da participação da escola no Projeto Conectados¹⁴⁷. Do mesmo modo, Mauro, diretor da escola *Araju Porã*, acredita que “a sociedade envolvente acha que as comunidades indígenas têm todos os direitos, que têm toda regalia; na verdade não temos o mínimo que qualquer outra escola de não índio tem”, finalizou o professor. O fator da falta de internet, realmente, interferiu em grande medida no decorrer do curso e no seu resultado final.

4.1.4 Atividade de planejamento participativo *Ore raperãre romba’apo oñondive*

A atividade de planejamento participativo foi realizada com base no livro *Metodologia Participativa no Meio Rural: uma visão interdisciplinar - Conceitos, ferramentas e vivências*, de *Lydia Kummer*, mais conhecida como metodologia FOFA (Fortalezas, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças) (KUMMER, 2007). A escolha por essa metodologia se justifica porque constitui um referencial utilizado nas pesquisas realizadas pelo grupo de doutorandos do qual fazemos parte na UNIOESTE.

As questões da atividade foram entregues na língua guarani com as respectivas traduções ao português e foi sugerido que fossem respondidas em guarani, e seis cursistas indígenas responderam como solicitado. Na primeira pergunta do item “Fortalezas”, a pergunta original dizia “O que temos de bom?” Em nossa tradução para o guarani, temos: **Mba’épe ñande katupyry?** Desta forma, vieram as seguintes respostas:

Xe¹⁴⁸ ajapo kuaa, xe rekohápe ayvu régua,
(eu sei trabalhar pela língua na minha aldeia.).

¹⁴⁷ O Projeto CONECTADOS 2.0 “Trata-se da ampliação do projeto Conectados (2016) - iniciativa da Secretaria de Estado da Educação cujo objetivo foi favorecer e ampliar a discussão e o uso de tecnologias educacionais junto à comunidade escolar.” In <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1731> acessado 22.11.19.

¹⁴⁸ Não optamos por nenhuma grafia específica do guarani neste trabalho; simplesmente respeitamos a escrita de cada um dos professores cursistas participantes. Exemplos: o som de “ch” poderá ser representado por “x” assim como o “nh” poderá ser por “ñ”, dependendo da grafia utilizada pelo docente guarani.

Aikuaave ha'e ambo'e hagua,
 (o meu conhecimento para ensinar).
Ayvu guaranípe ha'e teko porã,
 (falar em guarani é o Bem Viver).
Ayvu régua areko ayvu porã mitã kuérape ame'ẽ hagua,
 (o bom conhecimento da língua eu tenho para dar às crianças).
Jareko iporáva ayvu (linguagem¹⁴⁹) 1-nhembo'e – nhembo'eha 2-nhembo'eháva,
 (temos a língua boa (linguagem) para o ensino, para a escola e para os professores).
Nande reko, ñade jeroky, ñane rembi'u,
 (Nossa cultura, nossa dança, nossa comida).

Podemos resumir que, para eles, o que “têm de bom” seriam os conhecimentos que têm para ensinar, principalmente o orgulho pela língua e pela cultura guarani, sobretudo os costumes que ainda preservam e que vão desde as práticas espirituais até as culinárias que ainda conservam.

No segundo item, a pergunta era “Quais são as nossas vantagens?” que na nossa tradução apresentada ao grupo ficou desta forma: **Mba'épe ñande tenonde.** É importante esclarecer que a palavra “vantagem” em guarani é uma palavra em desuso e existe somente nos dicionários paraguaios¹⁵⁰ e, portanto, tivemos que direcionar para outra versão e assim utilizamos, literalmente, “em que estamos na frente?”. Assim, a resposta pode estar influenciada pela nossa tradução. As respostas foram escritas desta forma:

Xe amotenonde vy'a reko amoĩ mbaraeteve haña,
 (Eu priorizo a vida feliz para o seu fortalecimento).
Ndahejái xerekoha, ndahejái xe ayvu
 (não deixo a minha aldeia, não deixo a minha língua).
Mbarete, romotendonde ore ñe'ẽ,
 (força, priorizamos a nossa língua).
Areko ñe'ẽ guarani ha jurua¹⁵¹, mbarete (resistência) ndahejái chereko vy'a,
 (tenho a língua guarani e a do branco/não-indio, força (resistência), não deixo a minha feliz forma de ser).
Interculturalidade jaikuaaveha teko, nhandeva ayvu, ayvu nhandeva (português, espanhol, inglês), mbarete (resistência),
 (Interculturalidade o que mais sabemos e vivemos nossa língua, também é

¹⁴⁹ Um dos cursistas gosta de responder sempre com alguma tradução ao português, o que demonstra seu desejo de manifestar as práticas bilíngües que domina.

¹⁵⁰ “Changui” é a palavra que o “Diccionario Guarani – Español”, de Natalia Canese e Feliciano Acosta, traz para a tradução de “vantagem”. Chama a atenção o fato de que essa mesma palavra aparece no Novo Dicionário da Língua Portuguesa Candido de Figueiredo (1913): “changui m. Bras. do S. Concessão, que se faz, ou partido que se dá, em jogos de corridas.”

¹⁵¹ JURUA, termo utilizado para identificar o branco ou não índio.

a nossa língua (português, espanhol e inglês), força (resistência).
Nhande ayvu, ore ayvu,
 (nossa língua - includente-, nossa língua - excludente).

Nesta última resposta aparece duas vezes a palavra **ayvu** antecedida por **Nhande** e **ore**, estas duas últimas palavras são pronomes pessoais em primeira pessoa plural que são traduzidas da mesma forma ao português como “nós”, pois nas línguas românicas não existe a diferenciação entre as duas. Sendo assim, a primeira, **nhande**, significa que somos todos nós (ouvintes e falantes); na segunda palavra, **ore**, somente inclui os falantes e de quem está falando e exclui o ouvinte. Desta forma nos atreveríamos a traduzir da seguinte forma: “esta língua é originalmente minha mas agora é sua também”¹⁵². Fica claro que é uma vantagem para eles a de poder transitar pela interculturalidade das línguas (guarani, português, espanhol, inglês, etc) e das culturas e assim manter a sua forma de viver, na qual são felizes e conseguem a força, ou a resistência, como preferem expor.

A última pergunta, “Com que estamos satisfeitos?”, teve como tradução apresentada ao grupo: **Mba’e ñhande angapyhy?**. Assim descreveram com o que estão satisfeitos:

Nhande kuera nhamoĩ py’arory onhondivepa,
 (Nós nos alegamos todos juntos).
Ajerovia xerembiapóre, avy’a xejeheve, sinto seguro no que eu quero,
 (sinto orgulho pelo meu trabalho, fico feliz comigo mesmo, sinto segurança no que eu quero).
Roguereko ñepytyvõ,
 (nos ajudamos mutuamente).
Anhembo’e ore opýpe, ñembo’e nhande opýpe chamõi kuéra – mais velhos, mbarete ore ñe’ẽ, py’arory oñondivepa,
 (meu aprendizado no Opy¹⁵³, os anciãos ensinam na casa de reza, a força da nossa língua, todos juntos somos felizes).
Ñembo’e ñhande ayvúpe, ñembo’eha renda,
 (ensino na nossa língua, o local do ensino - a escola).
Ndaipori mba’ere nhamombe’u, xamói,
 (não há motivo para contar, o líder espiritual - o ancião-).

Nesta última resposta, o professor cursista não contou o que o satisfazia, mas mencionou o líder espiritual ou ancião como figura importante. Assim como as outras respostas elucidam o que esta figura significa para a casa de reza, mais uma vez,

¹⁵² Como parte dessa cultura e tendo participado diretamente de todas as atividades realizadas nas aldeias e fora dela, inclusive das espirituais, posso afirmar que os guarani querem que o Jurua (branco) saiba que sua cultura e a sua língua são parte também da cultura e da língua do não índio.

¹⁵³ OPY, casa de reza tradicional do povo guarani.

deixa explícita a importância da espiritualidade para o povo guarani. Além disso, outro fator importante descrito nas frases é a coletividade: “juntos, todos somos felizes”; não falam de tristeza ou individualidade, ao contrário, declaram admiração pela sociedade em que vivem; e outro detalhe importante: tudo perpassa pela língua.

Quanto ao outro “F”, de “fraquezas”, também responderam às perguntas, sendo a primeira “Com que não estamos satisfeitos?”, cuja versão em guarani passou a: **Mba'épa umi nome'ëiva angapyhy**. As respostas para essa pergunta foram as seguintes:

Umi ndojohayhúiva kuaái, ndoikuaáiva mborayhu
(aqueles que não amam, ou não sabem o que é amor).
Nome'ëiva ore angapy – jerovia ore rehe (autonomia)
(O que não satisfaz é quem não acredita em nós (autonomia)).
Tendota kuéra nome'ëiva jeykeko guarani kuérape
(Os políticos -autoridades- não permitem a forma de viver guarani).
Aikotevê ñembo'ére
(preciso de aulas).
Nhembo'eve
(mais formação.)
nhembo'e porã –
(boa formação.)
Ayvu ryru mbovy oi, mbovy mbo'ehára,
(há poucos dicionários, há poucos professores).

As reclamações a respeito do que não estariam satisfeitos estão envolvidas nos seguintes temas: o trabalho profissional na escola: a falta de docentes, pouca capacitação, e a falta de materiais de didáticos como dicionários específicos para eles; outro tema seria de que as autoridades e políticos não estariam permitindo a plena forma de viver dos guarani; e finalmente, eles acreditam que haja pessoas que não tem amor ou não sentem orgulho de pertencer ao grupo.

A segunda e terceira perguntas do item “fraquezas” são similares: “O que não estamos fazendo satisfatoriamente?” apresentado para eles como **Mba'e nosëporã ñandéve?**, e “Quais erros temos cometido?” cuja versão em guarani é **Mba'épe jajavy?**. Assim eles descreveram o que não estariam fazendo satisfatoriamente e ao mesmo tempo os erros que poderiam estar cometendo:

Umi itindýva ndoikóva xe aipotaháixa. Xe ajavy umi mba'e porã oikova'ekue (Aqueles que têm vergonha e não conseguem viver como originários. Eu não aproveitei aquelas coisas boas que aconteceram).
Rohejareíramo ore rembiapo,
(quando abandonamos a nossa tarefa).
Ndaikatúi xeayvu heta

(não posso falar muito).

Ndaikuaapavéi xe ayvu ha xereko

(Não consigo conhecer toda a minha língua e a minha cultura).

Mba'eve – nhanhemboty tekohápe, nhanhemboty nhandéve - ficar no círculo

(Nada, nos encerramos na nossa aldeia e nos encerramos em nós mesmos, ficamos no círculo).

Juruá kuery ayvu ñemotendonde – ikangýma oho ñadereko, ndojerokyteiva.

(Se dá prioridade às línguas dos brancos – está enfraquecendo a nossa cultura, os nossos costumes).

Apresentaram algumas questões internas, como a falta de orgulho por parte de alguns membros da comunidade, o abandono da forma de viver de outros, o fato de estarem fechados em si mesmos e a necessidade de que busquem aprender mais sobre a sua própria cultura. Quanto à questão de estarem “fechados em si mesmos”, entendemos que isso deva já estar mudando por causa dos principais líderes espirituais, pois, em vários momentos durante as cerimônias religiosas, estes defenderam que os brancos também saibam o que acontece nos ritos espirituais; agora eles querem que seja filmado o que acontece no *Opy* e divulgar para que a sociedade como um todo possa conhecer. Nesse contexto, produzimos vários vídeos, e como prometido a eles, divulgamos nas redes sociais¹⁵⁴. E que a partir de agosto de 2020 deverá estar na página do projeto “Educom Guarani” no site e nas redes sociais.

Finalmente, a última pergunta trabalhada era “O que tem que ser melhorado?”, ou, em guarani, **Mba'e ñamoporãve va'erã?**, ao que apresentaram as seguintes respostas:

Nhanhopytyvõmba, ha eju nhandekuéra va'e ojoapy

(Nos ajudemos todos juntos, venha e todos nós estaremos unidos).

Jahai kuaa ha'e nhambo ayvu porã

(Saber escrever e ler bem).

Nhembo'e renda

(Lugar do ensino).

Jahai ayvu kuatiare, nhembo'e harã kuére pe nhanhopytyvõ haḡua

(Escrever a língua no papel e por um ensino para a todas¹⁵⁵ nós ajudemos).

Nemomba'e porã ñande ayvu ha'e ñadereko

(Ensinar bem a nossa língua e a nossa cultura).

¹⁵⁴ Esses vídeos podem ser acessados na página <https://www.youtube.com/user/Mariocomunica2>

¹⁵⁵ TODAS ou TODOS. Em guarani não existem os gêneros masculino ou feminino. Escolhemos intencionalmente “todas” por favorecimento ao feminino. Os pronomes “ela” e “ele” em guarani são representados por *HA'E* e não indica sexo, somente uma terceira pessoa.

Um dos integrantes respondeu da seguinte forma: “1 e 2” referindo às respostas anteriores enumeradas como tal: **Nhembo’eve ha nhembo’e porã** (Mais formação de qualidde), indicando, assim, que no item de aspectos a serem melhorados, são mencionados “mais formação/estudo e formação/estudo de qualidade”. Também fica claro o interesse em melhorar a escrita e, por conseqüência, a leitura. Tais objetivos, segundo a resposta, devem ser alcançados pelo **nhanhopytyvõ**. Nesta palavra, o “*nha*” indica que o verbo está conjugado na primeira pessoa inclusiva plural; “*nho*” é reflexivo que indica “a si mesmos”; e “*pytyvõ*” é o infinitivo de ajudar. Assim, uma das possíveis traduções seria “eu ajudo você e você me ajuda” – a forma guaranítica de explicar a ajuda mútua. Outros dois verbos mais utilizados nas respostas são **hai kuaa** (escrever bem), **nhembo’e** (ensinar), demonstrando, desse modo, uma preocupação pela qualidade do ensino.

Quanto às discussões, ocorreram, principalmente, em guarani, e o português era utilizado em alguns termos muito acadêmicos que não têm tradução ou ainda são de pouco uso: substantivos como “escola”, “caderno”, “professor”, etc, e verbos como “escrever”¹⁵⁶, “desenhar”, “estudar”, etc., Propositamente, algumas partes foram faladas em português para a compreensão dos demais que estavam acompanhando a atividade como os orientadores da UNIOESTE e as colaboradoras da UNILA.

4.1.5 Análise e debate dos materiais apresentados *Ñehesãi’ÿjo ha ñembohovái avañe’ẽ arandukáre*

Com a intenção de iniciar o trabalho com as variações linguísticas, conforme solicitado, bem como verificar os materiais que seriam novos para eles, planejamos a apresentação das cartilhas encontradas nos sites de instituições educativas, que conseguimos apresentar por meio de *pendrive*, já que a internet nas escolas ainda era deficiente. Um dos principais sites que pesquisamos na busca dessas cartilhas

¹⁵⁶ “Escrever” é um termo novo de uso acadêmico e várias comunidades foram adotando. No Paraguai utilizam *hai* (literalmente “rabiscar”), o guarani mbya de São Paulo utiliza *Mbopara* (literalmente fazer traços). No livro “Arte de la Lengua Guarani, Ó Mas Bien Tupi” de Montoya (Nueva Edicion Viena-Paris, 1876) encontramos “Ayquatiá, escribir, pintar” e “Quatia, r: Escritura, pintura, dibujo, papel, carta,”(página 329 v./323v.)

foi a página do *Ministério de Educación y Ciencias*¹⁵⁷ do Paraguai, a partir do qual recolhemos várias cartilhas de diferentes povos indígenas, trazendo, na sua maioria, variantes dos diversos grupos de guarani que lá habitam. Além das cartilhas para indígenas, encontramos nessa mesma página um extenso material das escolas convencionais (não indígenas), uma vez que o Paraguai tem o guarani como língua oficial e apresenta uma variedade de material de ensino, de leitura, de discussão, cadernos de exercícios, etc. e que são utilizados por todas essas escolas existentes no país para o ensino dessa língua.

Ao examinar esses materiais pelo seu título, povo específico e conteúdo, verificamos que aqueles que eram do “ava guarani”, “mbya Guarani”, Pái-tavyterã (Kaiowa no Brasil) eram os que mais chamavam a atenção pela possibilidade que ofereciam o seu uso na escola. Neste aspecto fica claro que os participantes, todos professores de guarani, estavam interessados no ensino de todas as variações da língua, inclusive aquelas faladas e estudadas em outros países. Alguns deles indicaram que estariam utilizando já algum material de Paraguai, por haver muito mais materiais disponíveis.

Cabe destacar que eles já vêm utilizando alguns materiais nas suas salas de aula, como “Ler, escrever e ser Guarani no Paraná” (PARANÁ, 2010) e o Caderno de Atividades e Livro de Texto do “Nhandereko Jaikuaave Hanguã - Ava Guarani” (PARANA 2011), ambos da Secretaria de Estado da Educação, Superintendência da Educação, Departamento da Diversidade do Estado do Paraná. No primeiro livro tiveram participação como autores alguns dos participantes deste curso: João Joetavy Miri Alves (cacique da aldeia Añetete), Teodoro Tupã Jeguavy Alves (liderança da aldeia Itamarã) e Vicente Ava Ñengavyju Vogado (Xamói, líder espiritual da aldeia Añetete); quanto aos últimos livros, mesmo sendo exclusivamente para os “Ava Guarani”, nenhum membro das duas aldeias teve participação em sua elaboração; a grande maioria dos autores são moradores de aldeias guarani do centro e norte do estado do Paraná.

No dia 12 de setembro, no dia de observação previamente marcada,

¹⁵⁷ <https://www.mec.edu.py/index.php/es/recursos-educativos/materiales-educativos> é lugar exato onde se encontram os materiais educativos no MEC do Paraguai. Acesso 03.12.19

estivemos novamente na Escola Estadual Indígena *Araju Porã* (aldeia *Itamarã*) junto com a professora Livia Morales da UNILA. A nossa primeira aula foi com a professora Antonia, que estava trabalhando os números em guarani com a variante utilizada no Paraguai. Em todas as buscas em internet e em materiais impressos a que nós tivemos acesso não conseguimos encontrar os números utilizados pelos ava-guarani no estado do Paraná. Neste contexto, os três grupos de guarani do Brasil¹⁵⁸ estão utilizando as seguintes variações atualmente, conforme apresentamos nesta Tabela:

Tabela 03 – Variantes guarani em números

Números	Kaiowa ¹⁵⁹	Nhandewa ¹⁶⁰	Mbya ¹⁶¹
1	peteĩ	peteĩ	peteĩ
2	mokõi	mokõi	mokõi
3	mbohapy	mboapy	mboapy
4	irundy	irundy	irundy
5	po	mbyte	ñirũi
6	poteĩ	gwapy	mboapy meme
7	pokõi	djoko	mboapy meme rire
8	poapy	djywae'y	irundy meme
9	porundy	oma'e	irundy meme rire
10	po	kwerewe	peteĩ ñirũi meme

Fonte: Elaborada pelo autor, com base na pesquisa realizada, 2019

O grupo de professores cursistas em questão utiliza a numeração adotada pelos Kaiowa, que é a mesma dos paraguaios: os números em guarani são idênticos até o número quatro, começando a variar a partir do número cinco. A Tabela 1 representa somente o os conteúdos relativos aos números atualmente ensinados nas aldeias guarani no Brasil. Várias outras versões podem ser encontradas, como indica Iozodara De George na dissertação da UFPR intitulada “Conhecimentos (etno)matemáticos de professores guarani do Paraná” (2011). Nesse trabalho acadêmico, encontramos muitas versões enumeradas pelos diferentes professores de guarani do estado do Paraná (DE GEORGE, 2011, p. 115 – 119) e, curiosamente, os nossos cursistas Teodoro Tupã Jeguavy Alves, Vicente Ava

¹⁵⁸ Os subgrupos Kaiowa, Nhandeva e Mbya são descritos originalmente por Shaden (1974 [1954]).

¹⁵⁹ Benites (2015)

¹⁶⁰ Nimbopyruá (2002)

¹⁶¹ Dooley (2013).

Ñengavyju Vogado tiveram participação como colaboradores da pesquisa. Teodoro (da aldeia Itamarã) elaborou um esquema para o ensino dos números na escola onde trabalha que está publicada nas páginas 122 e 123 da dissertação¹⁶², e, dessa vez, a variante de número escolhida foi a dos *mbya*, muito comum nas escolas indígenas guarani dos estados de São Paulo, Santa Catarina e Espírito Santo:

Tabela 04 – Números em Guarani Adaptada e complementada pelo autor, a partir da tabela elaborada por Teodoro Tupã Jeguavy Alves

Símbolos	Língua Portuguesa	Língua Guarani	Explicação
	Um	Peteĩ	<i>Yvyra pengue</i> (graveto)
<	Dois	Mokõi	<i>Pira ruguái</i> (cauda de peixe)
△	Três	Mboapy	<i>Ou rovy</i>
◇	Quatro	Irundy	<i>Aka'ẽ kora</i> (curral do pega)
○	Cinco	Peteĩ jere	<i>Pira rexa</i> (olho de peixe). <i>Jere</i> (inteiro)
△△	Seis	Mboapy meme	Três e três ou três mais três
△△	Sete	Mboapy meme peteĩ	três mais três mais um
◇◇	Oito	Irundy meme	Quatro mais quatro.
◇◇	Nove	Irundy meme peteĩ	Quatro mais quatro mais um
○○	Dez	Mokõi jere	Dois inteiros.

Fonte: Elaborada pelo auto a partir da tabela de Teodoro Tupã Jeguavy Alves (De George, 2011).

Em relação à Tabela 4, apresentamos algumas traduções: *Meme*: frequente ou repetidamente. *Jere*: ao redor ou contorno, também traduzido como “inteiro” na numeração, neste caso indica o número cinco. *Pira Rexa* (olho de peixe) indica o círculo.

Em 2010, Teodoro concedeu a entrevista para a realização da dissertação de mestrado de Izodara De George e ele explica por que assumiu a numeração e a grafia dos *mbya* guarani, mesmo morando atualmente com os ñandeva ou avaguarani:

¹⁶² De George (2011).

O *Ocoy* surgiu em oitenta e três ou quatro, eu já tinha quinze anos e já era casado. A gente tinha atravessado para o Paraguai e ficamos mais ou menos seis, sete anos e me lembro quando eu tinha nove anos frequentei aula no Paraguai, em espanhol. Minha esposa é do Paraguai ela é *Ñandeva* pura mesmo, ela fala *Ñandeva* e a mãe dela fala *Ñandeva*, e ao mesmo tempo elas são do *Paim* chamado *Kaiowá*. Eu mesmo me considero *Mbya*, da parte da minha mãe é *Mbya*, eu falo *Mbya*, me identifico como *Mbya*. Se minha mãe fosse *Ñandeva* eu me identificaria como *Ñandeva*. Eu me identifico dessa forma por parte dela, a língua vem da mãe, eu falo mais o *Mbya* do que o *Txiripá*, mas entendo as outras variações do dialeto (DE GEORGE, 2011, p. 290).

Entretanto, em 2017, utiliza-se o guarani da variante paraguaia e kaiowa para o ensinamento numérico na escola desse líder indígena. Na observação das aulas no Itamarã, conseguimos acompanhar a parte final da aula do próprio Teodoro: ele ministrava português. O tema específico eram os gêneros, (na língua guarani não existem os gêneros masculino ou feminino e nem artigos como a, o, as, os, etc.). As crianças entre 6 e 7 anos pareciam se divertir com alguns “erros” na adivinhação dos gêneros, no exemplo de masculino de “ovelha” responderam “ovelho” e não “carneiro”; a aula era desenvolvida em guarani e para explicar o que eram os gêneros, o professor Teodoro dizia que “feminino” era *kunha* (mulher) e masculino era *kuimba’e* (homem). Outra conclusão a que chegavam as crianças estudantes era que as palavras terminadas em “o” são masculina e as que terminam em “a” são feminino, e isso causava confusão quando se masculinizavam alguns animais como já indicamos.

Nos minutos finais da aula, conversamos com o professor Teodoro sobre as dificuldades do ensino de alguns conteúdos cuja comparação não existe em guarani. No caso dos gêneros, o desafio é maior quando se trata de objetos, tais como “cadeira”, “louça”, “janela” ou “teto”, pois têm uma denotação [–animado], que torna a identificação com um “gênero masculino” ou “gênero feminino” mais abstrata e dúbia.

Outra discussão importante proposta para o curso¹⁶³ partiu do estudo dos

¹⁶³ No terceiro encontro, em 18 de setembro de 2018, novamente estivemos no Colégio Estadual Indígena Kuaa Mbo’e da Aldeia Añetete; desta vez acompanharam as atividades: a representante da Pró-Reitoria de Extensão da UNILA, Rosilene Alves; Ervino Frederico Pott, Gisele Minozzo do Santos e Maria Aparecida de Oliveira, do Núcleo Regional de Educação de Toledo. Destacamos que representantes do Núcleo responsável pela escola local estiveram em duas oportunidades acompanhando, fotografando e filmando a aula desenvolvida em guarani no presente projeto.

conteúdos didáticos das páginas 44 a 47 do livro *Educação escolar em contexto bilíngue intercultural: línguas indígenas e língua portuguesa*, publicado em 2010 pela Secretaria Estadual da Educação de São Paulo¹⁶⁴ – utilizado como principal material didático na Escola Estadual *Djekupe Amba Arandy* da aldeia de Jaraguá da cidade de São Paulo –, em comparação com as páginas 9 a 20 do livro de Feliciano Acosta¹⁶⁵, “Chahã – Guarani ñe’ẽ mokõiha” editado em Asunción, Paraguai.

Começamos primeiramente com o texto do guarani *mbya* de São Paulo¹⁶⁶, trabalhando os dois materiais ao mesmo tempo, o que deixou claro para os cursistas a diferença das variantes – neste caso, a da cidade de São Paulo em contraste com a de Asunción. Na reação e nos diálogos, os cursistas demonstraram tranquilidade e domínio das duas variantes. Neste contexto, o professor indígena Sipriano Miri de Souza comentou que, em suas aulas, costuma trabalhar alguns textos utilizando a letra “x” assim como o “ch” para a grafia do pronome pessoal singular “eu” (*Xe – che*), mas as pronúncias são diferentes, explica. Segundo Sipriano, na nossa classificação, o “x” utilizado nas aldeias da cidade de São Paulo tem o som de “tche” [tʃ]¹⁶⁷ e no guarani oficial do Paraguai tem o som de “ch” [ʃ]. Também no Paraguai, no guarani falado pelos próprios indígenas, geralmente, os sons com “s” e “sh” são pronunciados como [tʃ]. Por exemplo, a frase *Che cacique* (eu cacique) seria assim pronunciada [tʃe katʃi'ke]. Assim, a pronúncia dos indígenas de São Paulo se assemelha à dos indígenas paraguaios. Em outras palavras, a tendência é que, independentemente dos subgrupos em que os indígenas guarani estão divididos, há muita similaridade em sua origem linguística.

Não conseguimos avançar muito nos textos, por causa do debate em torno da própria língua: a cada parágrafo lido, comentamos as diferenças em relação às outras variantes e o ensino diferenciado de que precisaria. No final, somente com os

¹⁶⁴ Cf.: SÃO PAULO, 2010.

¹⁶⁵ Cf.: ACOSTA, 2006.

¹⁶⁶ O material brasileiro já vinha traduzido ao português. Assim, não era mais necessário traduzir para os demais participantes da aula.

¹⁶⁷ Seguimos o sistema de notação fonética do Alfabeto Fonético Internacional (AFI). No caso do fonema [ʃ] que analisamos, exemplificamos com a pronúncia de “x” e “ch” nas palavras do português como “faixa” e “flecha”, em contraste com o fonema [tʃ], realizado no português na pronúncia de “tch” na palavra “tchau”.

cursistas Julinho e Vicente, insistimos com o texto paraguaio de Feliciano Acosta que estava totalmente em guarani (sem tradução), demonstrando e treinando as técnicas utilizadas pelo autor na sua didática, que consiste em perguntas para debate ao final de cada texto e a sua reelaboração por meio da escrita.

Em outras reuniões que tivemos, estudamos o material “*Peẽpa peikuaa kuña ha kuimba’e mba’asy vai?* (Vocês sabem o que são doenças sexualmente transmissíveis?)¹⁶⁸ da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, NEPPI – Programa Kaiowa/Guarani em parceria com a Fundação Nacional de Saúde. Mesmo considerando a importância do tema da cartilha, nós procuramos focar mais a discussão no campo da lingüística, a fim de questionar as técnicas da tradução. Começamos a debater pelo título do material e, em cada frase, encontramos as dificuldades não somente para a tradução, mas também para a “adaptação” de um mundo no outro – o guarani com a sociedade ocidental. Para entender melhor, explicamos na Tabela 05 a seguir:

Tabela 05 – Explicação sobre as doenças sexualmente transmissíveis

Original	Tradução literal português	Debate
<i>Peẽpa peikuaa</i>	Vocês sabem?	Igual ao original
<i>kuña ha kuimba’e</i>	Mulher e Homem	As palavras “sexo” ou “sexual” não existem; as genitálias têm os seus nomes individuais, mas não há um nome genérico para nomear.
<i>mba’asy vai</i>	Doença feia	<i>Mba’asy</i> – doença; <i>vai</i> – mau, ruim, feio. Curiosamente, a palavra “transmissíveis” não foi traduzida.

Tabela 3 Elaborada pelo autor, com base na pesquisa realizada.

Acreditamos que, sendo um material de campanha oficial sob responsabilidade do Ministério de Saúde, o texto original esteja em português, assim

¹⁶⁸ Cf.: Peralta, 2000.

a versão em guarani (kaiowa) foi a tradução de “Vocês sabem o que são doenças sexualmente transmissíveis?”. Juntos discutimos a dificuldade de trabalhar na aldeia com texto de origem “jurua”¹⁶⁹. Mesmo que nossa intenção tenha sido a de focar mais na linguagem e na sua metodologia de ensino, não podemos desassociar o fator social que toda língua envolve. Neste caso alguns preconceitos podem ser reforçados quando essas traduções são realizadas sem muito cuidado. No caso presente, o primeiro que vem é a mulher (*kuña*) quando falamos de doenças sexuais, por exemplo. Essa questão merece atenção, porque “parece que a doença é principalmente responsabilidade da mulher”, comentaram os professores cursistas durante o estudo.

Outros temas que foram tratados são referentes à diferença de significados entre o que eles utilizam para indicar “falar” que é *ayvu*, em comparação ao que os kaiowas ou os paraguaios utilizam assim, eles esclareceram que *ayvu* para eles é a língua do índio; daí vem o *Ayvu rapyta*¹⁷⁰ (fundamento da palavra), em contraste o que os paraguaios utilizam *ñe’ẽ*, para indicar a mesma coisa.

Tabela 06 – Diferenças entre *Ayvu* e *Ñe’ẽ*

	Ava Guarani ¹⁷¹	Paraguai ¹⁷²
<i>Ayvu</i>	1- Idioma, língua, palavra. 2- fala das pessoas.	Griterío, barullo, murmullo, ruído, rumor, alboroto.
<i>Ñe’ẽ</i>	Termo utilizado para se referir aos sons emitidos pelos animais	Palabra, vocablo, lenguaje, idioma.

Fonte: Elaborada pelo autor, com base na pesquisa realizada

Conforme a Tabela 06 indica, os significados foram invertidos, ao passar de uma sociedade a outra. Para os indígenas mbya, a palavra *ayvu* indica definitivamente a linguagem humana e esse como signo da sua própria substância: “Os homens definem-se como tais somente na relação que, através da mediação da

¹⁶⁹ JURUA é a forma que este grupo chama os não índios. Os Kaiowas e Ava da Argentina, por sua vez, os denominam KARAI. Já no interior do Paraguai, os indígenas denominam PARAGUAYOS os não indígenas.

¹⁷⁰ Cf.: Cadogan (1959).

¹⁷¹ Segundo os próprios cursistas estavam descrevendo.

¹⁷² Segundo o dicionário paraguaio de Canese e Acosta Alcaraz (1997).

Palavra, mantêm com os deuses. *Ayvu* é a substância ao mesmo tempo do divino e do humano” (CLASTRES, 1990, p. 4). A definição de “ayvu” pode ser assim formulada:

[...] esse termo significa palavra, mas também, em nossa linguagem, alma, espírito. *Ñe’ẽ* é o que constitui um humano como pessoa, o que, saído dos deuses, vem habitar o corpo destinado a ser sua moradia. No termo do encadeamento genealógico encontramos: o indivíduo, determinado enquanto tal por *ñe’ẽ*, princípio de individualização que fixa ao mesmo tempo a pertença da pessoa à comunidade dos que são reunidos pela *ayvu*. (CLASTRES, 1990, p.31).

No contexto espiritual, essas duas palavras são consideradas sagradas, porque é por meio da palavra que o deus “fixa” a vida no ser humano e assim faz que ele pertença à comunidade por meio do *ayvu*.

4.1.6 Os Líderes Espirituais e a Escola ***Xamóikuery ha mbo’ehao***

Um dos nossos cursistas, o xamoi (líder espiritual) Vicente expressou uma preocupação em relação ao Guarani que está sendo falado e ensinado nas escolas: “*Umi juru’akuéra ikatúta ñande reity avei, ñande jaipuruvérõ ñe’ẽ ko’angagua ha jaheja pe ñe’ẽ ymaguare*”, (Os brancos podem nos derrubar se nós utilizarmos somente a variante de hoje e abandonamos as variantes antigas). Ele se refere à variante da língua que os rezadores ainda utilizam na casa de reza (OPY) por meio dos ensinamentos e das canções sagradas (*mbora*). Em suma, o que o xamói está querendo perguntar é: “que guarani devo ensinar na escola, nas casas das pessoas e nas casas de reza?” Do mesmo modo, também chama a atenção ao cuidado que devem ter no uso das variantes da língua e qual deles deve ser usado em que espaço.

O próprio Vicente que estava naquela primeira reunião e solicitou que o curso de capacitação incluísse muitas variantes da língua, por causa do exercício de deslocamento, *guata*, muito comum na cultura guarani. Portanto, quando conversamos na UNILA e na UNIOESTE sobre este curso de capacitação, deixamos claro que teríamos que ter o maior cuidado de não sermos invasivos a tal ponto de querer mudar o que por séculos vem se conservando. Nessas aulas, que foram

acompanhadas pelos próprios orientadores e colaboradores universitários, levantou-se a possibilidade de que, ao escolher uma variante para a escrita na aldeia, que fosse a que está sendo usada na casa de reza, porque é nesse lugar que há muito tempo a tradição é resguardada do colonialismo.

Considerando que a presença da escola na comunidade constitui um representante do Estado e da Sociedade ocidental, é importante que esse espaço educativo seja predominantemente ocupado pela população local e a sua cultura. A propósito, Bartolomeu Melia, reconhecido estudioso da língua e cultura guarani, afirmou: “*Sapy’ante che ndajerovia guasúi la escuela-re*”, que foi traduzido na legenda do documentário como “A mí no me daba demasiada confianza la escuela”¹⁷³. Em nossa tradução livre ao português, formulamos assim: “De vez em quando, não confio muito na escola”. De acordo com a nossa própria tradução, há essa expressão “de vez em quando”, extraída da literalidade de “*Sapy’ante*”¹⁷⁴; por conseguinte, nos parece que a desconfiança expressa por Meliá seja menor do que aparece na tradução para o espanhol apresentada no documentário, Mesmo assim, a idéia da “desconfiança” persiste em relação à escola. No documentário, essa frase foi dita por Meliá em um diálogo com Lutarco López, ancião e líder espiritual da Comunidade *Mbya* Guarani da Colonia Mbarigui (Paraguai). A essa frase o indígena respondeu:

Pépengo oñembo’e la escuela-pe pero ndojepokói la ore rekóre ndojepokói la ore rekóre, olee kuaa haguánde, pero hetave vese ore ñe’ême ro’e péa ikatu ndoro gueropu’akáiramo oguerova la ore sentido, ambue renda ágotyo, pégoty, ndoro gueropy’akáiramo, upéva ikatu ojapo. Porque péa ha’e jurua reko, ndaha’éi orereko. Pe mba’e kuaa roguerekóva upéva la ore mbombaretéva, roikuaa, upéva ome’ê oréve la rorayhu hagua amóape péape ha rohayhu hagua entérope. Mba’e kuaa rohesakã oréve ha roikuaa ha roikuaase avei. (DIARIO GUARANI, 2016, 30’ a 31’13’’)175.

¹⁷³ Cf.: Diário Guarani (2016).

¹⁷⁴ Segundo o Dicionário Guarani-Português/Português-Guarani, de Cecy Fernandes de Assis, *Sapy’a* significa “súbito, de repente, instantâneo, breve, fugaz”. Já sufixo “*nte*” refere-se ao superlativo, sendo traduzido como “muito, bastante, tanto, verdadeiro” (Cf.: ASSIS, 2008).

¹⁷⁵ Segundo a legendagem em espanhol: “Allí se enseña en la escuela, sin que eso afecte a nuestra cultura, No perjudica a nuestra cultura, que nosotros aprendamos a leer; pero muchas veces decimos, en nuestro idioma, que si no resistimos, eso puede cambiar el sentido de lo que somos, podemos perdernos si es que no somos conscientes, eso puede pasar. Porque esa es la cultura de los blancos, no es nuestra cultura. Pero conocer esa cultura nos hace más fuertes y conocemos, por eso podemos dar amor a los demás. Y podemos amar el mundo. Por eso podemos dar amor a los demás. Ese

Enfim, a desconfiança não está no próprio Lutarco, que recebe a escola, pois ele exemplifica que “na escola não se aborda a nossa cultura, não se trata disso na escola”, uma vez que a escola “é somente para aprender a ler” (*Pépengo oñembo’e la escuela-pe pero ndojepokói la ore rekóre, olee kuaa haguánde*). Lutarco complementa dizendo que “poderemos nos perder se não formos conscientes da defesa de nossa cultura, porque o que se ensina é a cultura dos brancos e não a nossa cultura”. No entanto, defende que “conhecer essa cultura [dos brancos] nos fará muito mais fortes e assim poderemos dar mais amor aos demais”. Lutarco López ainda conclui que “*Mba’e kuaa rohesakã oréve ha roikuaa ha roikuaase avei*”, ou, “o conhecimento traz esclarecimentos para nós, e nós conhecemos e queremos conhecer mais”.

As novas tecnologias também utilizadas dentro do espaço sagrado chamado Opy:

Figura 31 Projeção de documentários no Opy. Aldeia de Ocoy.



Fonte: Foto do Projeto Educom Guarani, 2019

conocimiento nos permite ver las cosas con claridad, y queremos conocer más”. (DIARIO GUARANI, 2016, 30' a 31'13”).

5 CONSIDERAÇÕES - ÑE'ËPAHA

“Porque os guarani, hoje, mais do que nunca, se tornaram o símbolo concreto da ofensiva final contra os povos indígenas brasileiros que nós estamos assistindo (VIVEIROS DE CASTRO, 2020).”¹⁷⁶

Essa é a tese defendida por Viveiros de Castro e que poderia justificar um dos motivos de nosso esforço em defender este trabalho. Da mesma forma, Renato Sztutman defende que: “para construção de novas utopias na sociedade brasileira, não se trata dos brasileiros urbanos virarem índios e sim de se deixarem **afetar** por questões colocadas pelos índios”¹⁷⁷ (negrito nosso). Nesse aspecto, ele se refere à forma de pensar na relação com o mundo natural, com o meio ambiente, e questiona se seria totalmente insano pensar que a floresta é um ser vivo como um todo, que sente, que tem intenções e que se comunica e que está povoada de seres concretos e abstratos.

No penúltimo mês deste trabalho, fomos convidados para falar da cosmologia guarani na *III Jornada de Reflexión Filosófica del Conosur* para a Asociación de profesores en Filosofía del Nordeste Argentino, com o tema *Cosmovision Guaraní: Espiritualidad y Resistencia*. Preocupado com o público de filósofos, fomos pesquisar nas palavras do Filósofo indigenista Enrique Dussel, quando este diz que os indígenas sim “tem amor à sabedoria” quando disse que todos os povos tem sabedoria. Todas as culturas grandes, mas também as mais pequenas “como os Tupinambás do Brasil que estuda Lévi-Strauss” (DUSSEL, 2010 p.103). “amor à sabedoria” é a definição etimológica da palavra “Filosofia” e que seria preconceito chamar somente de “cosmologia” quando falamos de indígenas e “filosofia” quando falamos de Europa ou Ocidente. Portanto, passamos a utilizar também a expressão “filosofia guarani”.

Como analisamos, a cosmologia indígena – a filosofia guarani, no nosso caso

176 VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **III Conferência Curt Nimuendajú_ Eduardo Viveiros de Castro**. Youtube 15 de janeiro de 2020. (1h49m54s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=4BS4BO59yro&t=7s>>. Acesso em: 27/05/2020.

177 SZTUTMAN, Renato **Pensamento Ocidental e Cosmologias Ameríndias com Renato Sztutman e Gersem Baniwa**, Youtube 23 de ago. de 2018 disponível em <https://youtu.be/xl4-FGQXsBc> Acesso 27/05/2020. (1h.18m30s)

– tem um embasamento diferencial das cosmologias ocidentais, principalmente no que concerne à relação do ser humano com o território, com a natureza e com o mundo, uma relação de interdependência:

Esta interdependência cósmica, própria das cosmologias, ontologias e epistemologias indígenas, coloca o imperativo cosmopolítico da linguagem e da comunicação entre todos os seres co-habitantes do planeta e do mundo. Em consequência dessa cosmovisão, pensar a sustentabilidade da vida, do planeta e do mundo exige considerar todos os sujeitos humanos e não humanos, materiais e imateriais existentes. (BANIWA, 2019 p.92)

A utopia indígena não é irreal. É uma forma de viver. É o Bem Viver. Este *bem viver* também pode ser interpretado como “o pertencimento à natureza e a comunidade”; natureza como o cosmos, como o meio ambiente e a comunidade como um coletivo; não apenas o coletivo humano, mas o coletivo como um todo, como a natureza. No “mundo indígena” não existem hierarquias entre as espécies, humana ou não o *Bem Viver* não está relacionado com a qualidade material ou social da vida, ele é um estado de espírito em equilíbrio entre os humanos e não humanos que habitam o cosmo.

O equilíbrio entre todos esses seres se dá por meio da comunicação. Segundo Gersem Baniwa (2017), todos os seres têm capacidade de comunicação e possuem uma linguagem. O autor dá o exemplo da escassez de caça, que segundo ele, pode ser resultado de uma falta ou má comunicação entre os espíritos superiores das caças e os pajés. Portanto, o diálogo é essencialmente de ordem espiritual e transcendental: “A natureza sempre se manifesta por sinais e por eventos, que aos sábios pajés cabe revelá-los e manejá-los¹⁷⁸” (BANIWA, 2017 p.296). E é por meio dessa comunicação que se produz o equilíbrio e a sustentabilidade ou o desequilíbrio e a falta da sustentabilidade.

Alertamos, portanto, sobre o impacto que nós, seres humanos, estamos causando ao organismo vivo chamado Terra. Trouxemos, nesta pesquisa, exemplos de como algumas culturas continuam reconhecendo o planeta como a mãe protetora em todos os sentidos, na subsistência, na manutenção da vida. Enquanto a sociedade predominante busca “ideias para adiar o fim do mundo”, Ailton Krenak

178 “O sentido de manejar aqui é equilibrar, pôr em diálogo, pôr em acordo, combinar, acertar ou corrigir defeitos de comunicação ou de relações. Portanto, não tem nada a ver com as noções de dominação e manipulação, próprias do mundo ocidental europeu”.(BANIWA, 2017 p.296)

alerta: “éramos nós, os povos indígenas, que estávamos ameaçados de ruptura ou da extinção dos sentidos das nossas vidas, hoje estamos todos diante da iminência de a Terra não suportar nossa demanda”(KRENAK, 2019 p.45).

Precisamos urgentemente romper com a maneira atual que a sociedade ocidental enxerga o mundo, estabelecer outras possibilidades, outras filosofias que não separem mais o humano do natural e que não preguem que somente o humano tem o poder de compreender todos os seres do planeta. Nesse sentido, o *Ñande reko* (modo de vida) poderia ser uma alternativa, ou pelo menos uma forma de viver e de pensar a vida, trazendo possibilidades para novas epistemologias, novas sociedades, novos mundos e novas utopias.

Como indicamos no início deste trabalho, na busca do desenvolvimento rural sustentável, primeiramente procuramos entender essas três palavras nas quais estamos aderidas no doutorado, iniciando pela área específica das letras porque acreditamos que é importante entender as origens das palavras que estamos usando para descrevê-las; e também, como essas palavras são vistas desde a língua-cultura originária guarani.

E é nesse contexto que desde o princípio confiamos que nos povos indígenas encontraremos a possibilidade de aprender lições sobre o manejo dos recursos naturais por causa da relação que as comunidades mantêm com o meio¹⁷⁹.

Afim de estabelecer um vínculo que nos permitisse aprender algumas destas lições no contexto do território guarani, nos dispomos a executar o projeto *Educomunicação e Cultura Guarani (Educom Guarani)*, de formação ou capacitação nas comunidades para elaborar pontes por meio da educomunicação. E foi por meio desta prática, pensada primeiramente por Mário Kaplún e inspirada nos preceitos de Paulo Freire, que indicamos os objetivos pelos quais nos empenhamos a trabalhar.

Com os professores de guarani das aldeias, estudamos vários materiais didáticos de língua guarani já elaborados por outros grupos de outros estados como

179 Devemos esclarecer que a frase “manejo de recursos naturais” já daria infinitas possibilidades de debates, críticas e contestações porque como conseguimos ver no decorrer deste trabalho, não se trata nem “manejo” nem “recurso”. Mas este trabalho busca fazer a ponte (de duas vias) entre a academia ocidental ou **jurua** com a sabedoria guarani. Por isso utilizamos algumas frases que poderiam ser consideradas uma “profanação” nos saberes indígenas.

São Paulo e Mato Grosso do Sul e de outros países como a Bolívia, Argentina e o Paraguai; assim, fomos percebendo as várias formas nas quais se falam e que se escrevem a mesma língua falada por nós e para assim sentir a frase: “Guarani, única e diversa”, única como povo-nação, porém diversa na suas variedades linguísticas e culturais.

Acreditamos que iniciamos a promoção de práticas para a leitura do pensamento crítico em relação aos meios e às redes sociais, uma vez que levamos a possibilidade às comunidades de que elas também poderiam ser as produtoras e criadoras de conteúdos para as suas redes sociais. Como conseguimos demonstrar, vários vídeos foram gravados e veiculados nestas últimas semanas e que estão reunidos, parte deles, no site “Educom Guarani” e em todas as redes sociais que o compõe¹⁸⁰.

Considerando os preceitos da educomunicação, no caso de nossa experiência com os guarani e com a intenção de atender uma demanda das lideranças das comunidades, criamos o site e as redes sociais do Educom Guarani, que com o tempo, e com debates pedagógicos sobre o uso crítico desses espaços, esperamos que sejam gerenciadas em conjunto com as comunidades; combater as representações preconceituosas da mídia dominante é uma demanda histórica a qual o projeto pretende contribuir, assim uma vez que “uma das iniciativas recentes dos jovens indígenas é o uso das redes sociais em favor das demandas antigas de seus povos.” (BENITES, 2014, p. 14). Buscamos defender nesta pesquisa que a apropriação das ferramentas de comunicação das novas mídias por parte dos guarani constitui, assim, um processo de construção de um contradiscurso, por meio do qual as suas identidades possam ter maior visibilidade e reconhecimento.

Por fim, importa considerar que frente às demandas do povo Guarani e Kaiowá, os jovens começaram a dominar e experimentar esses recursos tecnológicos, utilizando-os em defesa dos direitos indígenas e dos interesses de seu povo. Desse modo, os jovens indígenas entendem que as novas tecnologias como a internet e as redes sociais, em parte, foram e são capazes de divulgar as situações atuais e as demandas reais das comunidades Guarani e Kaiowá contemporâneas. (BENITES, 2014, p.16)

180 Além do site (<https://www.educomguarani.tk/>), o projeto também inclui uma página no Facebook (<https://www.facebook.com/educom.guarani/>), uma conta no Instagram (<https://www.instagram.com/educom.guarani/>) e um canal no YouTube (<https://www.youtube.com/channel/UCo77po6QdVVR6ZzNP8TVYx0w/featured>).

Consideramos que conseguimos trabalhar a equidade na busca da redução da desigualdade quando tratamos de construir os *ecossistemas comunicativos* por meio da escuta da comunidade nas atividades realizadas. Pois, as decisões foram tomadas coletivamente sempre com a comunidade, orientados pelas lideranças. A construção do ecossistema comunicativo simplesmente é inspirada no que a comunidade indígena já vem praticando no seu dia-a-dia na aldeia; por exemplo, questões importantes são resolvidas por meio dos *aty guasu*, uma espécie de reunião de lideranças e a comunidade na casa de reza, *opy*. Este ecossistema funciona como o próprio sistema biológico, no qual tudo está interligado, e por isso é importante o respeito entre todos os seres humanos e não humanos.

Juntos com a turma de crianças e jovens lideranças, nós da equipe do Projeto Educom Guarani aprendemos e apreendemos juntas/os: desde as novas tecnologias da comunicação, até a primeira e originária tecnologia da preservação e continuação da vida, ou seja a sustentabilidade. Esta “primeira e originária tecnologia”, a filosofia guarani, que se chama de *Teko Porã* (Bem Viver). Ao instigar aos participantes da nossa extensão a trabalharem os conteúdos do seu *arandu* (sabedoria) e do seu *teko porã* (bem viver), esperamos que eles tenham conquistado mais autonomia comunicativa e assim ao registrarem as suas próprias produções linguísticas e literárias (orais e escritas), estão se comunicando diretamente com os outros parentes e com a sociedade em geral. Naturalmente, na hora de se comunicar, seja de forma oral ou escrita, todas/os iniciam na sua própria língua, Guarani, principalmente os sábios xamoi que relatam se sentirem bem mais à vontade quando falam na sua própria língua. Obviamente, aproveitam também o português, já que esta língua será aquela na qual vão se comunicar com as/os *jurua*.

Julgamos que é possível utilizar os materiais gravados para fins didáticos no ensino da língua-cultura guarani em vários contextos. Portanto, poderão ser utilizados nas próprias escolas indígenas como também nas aulas em universidades e outras instituições. Por este motivo, a partir deste ano decidimos publicar essas produções com transcrição original em guarani e a sua respectiva tradução. Desse modo, quem estuda poderá ver a escrita e ouvir ao mesmo tempo. Isso também permite que outras/os pesquisadoras/es e professoras/es da língua possam contestar a tradução contida na produção e proponham outra forma ou versão da

tradução se assim o quiserem.

Como foi levantado no decorrer deste trabalho, em cada uma das aldeias Ava Guarani, (Itamarã e Añetete) há algumas variedades distintas da língua. Todas elas têm o respeito das comunidades e são utilizadas de modos distintos, dependendo do lugar: na *opy*, na aldeia ou na escola. Esse é um tema bem mais complexo, que pretendemos estudar a partir da sociolinguística posteriormente, na continuação deste estudo, dada a sua importância, pois alguns estudos de entidades oficiais do Paraguai, como a Secretaria de Políticas Linguísticas, indicam que a variante Ava Guarani no Paraguai está em vias de extinção.

Não temos dúvida de que a educomunicação constrói pontes para uma educação emancipatória porque permite construir um olhar sobre o trânsito entre as duas filosofias a originária, representada pela sabedoria ancestral, e a acadêmica, representada pelas universidades. Esta mão dupla da comunicação (ação comum) permite a troca de saberes de ambos os lados. Certamente a sabedoria originária oferece premissas para repensarmos formas diferentes para relacionarmos com os outros (humanos e não humanos – concretos e abstratos). Em suma, aprender a viver e pensar o meio ambiente e o desenvolvimento sustentável, buscando a manutenção do planeta, e, com isto, atender a demanda da universidade (mais do que a dos indígenas) para “adiar o fim do mundo”.

REFERENCIAS - ARANDUKAITA 1/2

ADAMS, C. As roças e o manejo da mata atlântica pelos caiçaras: UMA revisão. *Interciencia*, v. 25, n. 3, p. 143–150, 2000.

AFONSO, G. B. E A. M. COSMOVISÃO GUARANI E SUSTENTABILIDADE. *Revista Meio Ambiente e Sustentabilidade*, v. 8, n. n.4, p. 180–193, 2015.

ALBERNAZ, A. C. R. **Antropologia , Histórias E Temporalidades Entre Os Ava-Guarani de Ocoy (Pr)**. [s.l.] Tese de doutoramento apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social Da Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

ALCAINE, A. P. **Políticas educativas em Paraguay: Revisión y balance**. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, 2005.

ASSIS, C. F. DE. **Dicionário Guarani-portugues/Português-Guarani**. São Paulo: Cecy Fernandes de Assis. Edição Própria, 2008.

BANIWA, G. DOS S. L. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

BANIWA, G. DOS S. L. Língua , educação e interculturalidade na perspectiva indígena. *R. Educ. Públ*, v. v. 26, n. n. 62/1, p. 295–310, 2017.

BANIWA, G. DOS S. L. **Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos**. Rio de Janeiro : Mórula, Laced, 2019.

BARBOZA RODRIGUES, J. **Vocabulario Indígena**. Rio de Janeiro : Bibliotheca Nacional, 1894.

BINACIONAL, I. Relatório de Sustentabilidade 2016. 2017.

BORTOLINI, J. C. **O sujeito guarani: o discurso da sustentabilidade nas comunidades indígenas (2003/2013)**. [s.l.] Universidade do Oeste do Paraná UNIOESTE, Cascavel, 2014.

BOSI, A. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5/10/1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Brasília, BRASIL, 1988. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>

BUARQUE, Chico. **Geni e o Zepelim**, 1978.

- CADOGAN, L. **Diccionario Mbya - Guaraní Castellano**. Asunción-Paraguay: 2011.
- CANESE, N. K. DE. **Ñe'ëryru avañe'ë-karaiñe'ë, karaiñe'ë-avañe'ë = Diccionario guaraní-español, español-guaraní**. Asunción-Paraguay: 2018.
- CAVALCANTI, M. C. Estudos sobre educação bilíngüe e escolarização em contextos de minorias lingüísticas no Brasil. **DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, v. 15, n. spe, p. 385–417, 1999.
- CHAMORRO, G. **Terra madura. Yvy araguyje: Fundamento da Palavra Guaraní**. Dourados, MS: Editora da UFGD, 2008.
- CORACINI, M. J. Entre adquirir e aprender uma língua: subjetividade e polifonia. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v. 9, n. 2, p. 4–24, 2014.
- COSTA, Z. **Tekoha Añetete: O reassentamento de um grupo indígena Avá-Guarani atingido pela construção da UHE Itaipu Binacional**. [s.l.] UFSC, 2002.
- CREPALDE, A.; BENITES, T. Avañe'ë. 2015.
- D'ANGELIS, W. **Apricionando sonhos: a educação escolar indígena no Brasil**. Campinas.SP: Curt Nimuendaju, 2017.
- DGEEC - DIRECCIÓN GENERAL DE ESTADÍSTICA ENCUESTAS Y CENSOS. **Principales resultados del Censo 2002. Vivienda y Población**, 2002. Disponível em:
<http://www.dgeec.gov.py/Publicaciones/Biblioteca/censo2002_muestra10/vivienda_poblacion_censo_2002.pdf>
- DOOLEY, R. A. **LÉXICO GUARANÍ, DIALETO MBYÁ: versão para fins acadêmicos**. 1998.
- DOOLEY, R. A. **LÉXICO GUARANI, DIALETO MBYÁ: Guarani-Português** (S. International, Ed.)Associação Internacional de Linguística – SIL Brasil, , 2016.
- EMGC, E. M. G. C. **Caderno Mapa Guaraní Continental: povos Guaraní na Argentina, Bolívia, Brasil e Paraguai**. Campo Grande,MS: [s.n.].
- FACHIN, O. **Fundamentos da Metodologia**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.
- FIGUEIREDO, C. DE. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Lisboa: editora Tavares Cardoso & Irmão, 1913.
- FREIRE, J. R. B. Cinco idéias equivocadas sobre os índios. In: SISS, AHYAS; MONTEIRO, ALOISIO JORGE DE JESUS; CUPOLILLO, A. V. (Ed.). . **Educação, cultura e relações interétnicas**. Rio de Janeiro: Quartet: EDUR, 2009. p. 1–23.
- GARCIA, E. F. O projeto pombalino de imposição da língua Portuguesa aos índios e a sua aplicação na América meridional. **Tempo**, v. 12, n. 23, p. 23–38, 2007.

GARCÍA, E. G. A. El Extractivismo En América Latina Y Su Dimensión Teológica Desde Un Encare Decolonial. p. 1–17, 2019.

GERMANI, G. I. **Expropriados Terra e Água - O Conflito de Itaipu**. 2a. edição ed. Salvador: [s.n.].

GROSGOUEL, R. Del «extractivismo económico» al «extractivismo epistémico» y «extractivismo ontológico»: una forma destructiva de conocer, ser y estar en el mundo. **Tabula Rasa**, n. 24, p. 123–143, 2016.

GRUNBERG, F. P. **Ñande Ypykuéra ñe'ẽngue**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2012.

HORA, D. DA. **Estudos sociolinguísticos: perfil de uma comunidade**. Santa Maria: Palotti, 2003.

IPARDES, I. P. DE D. E. E S. CADERNO ESTATÍSTICO MUNICÍPIO DE DIAMANTE D' OESTE Outubro 2019. 2019.

ITAIPU BINACIONAL. Relatório de Sustentabilidade da Itaipu Binacional 2017. p. 54, 2018.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KUMMER, L. **Metodologia Participativa no Meio Rural: uma visão interdisciplinar. Conceitos, ferramentas e vivências**. Salvador: [s.n.].

LEMONS BARBOSA, A. **Pequeno Vocabulário Tupi - Portugues**. Rio de Janeiro: Livraria São José, 1951.

LÉRY, J. DE. **Viagem à terra do brasil**. [Tradução integral e notas de Sérgio Milliet.] Gaffárel, Paul Do, Biblioteca Editora, Exército, 1961.

MELIA, B. **Pasado, presente y futuro de la lengua guaraní**. Asunción-Paraguay: CEADUC, 2010.

MELIÀ, B. **Educação Indígena e Alfabetização**. São Paulo: Edições Loyola, 1979.

MELO, F. C. **Aetchá Nhanderukuery Karai Retarã: Entre deuses e animais: Xamanismo, Parentesco e Transformação entre os Chiripá e Mbyá Guarani**. [s.l.] Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

MENEGASSI, J. L. A Terra na visão indígena. **Rev.Acad. PUCPR**, v. 5, n. 2, p. 213–223, 2007.

MENEZES, S. F. DA S. Diagnóstico rural participativo (DRP) uma ferramenta necessária para investigação/intervenção: experiência do projeto cajusol no território do serridó (RN). **Anais do I circuito de debates acadêmicos**, p. 1–21, 2011.

MILANEZ, F. **Fundamentos de Ecologia**. Salvador: UFBA,: Faculdade de Direito;

Superintendência de Educação a Distância, 2020. v. 4

MONTOYA, A. R. DE. **Vocabulario y Tesoro de la Lengua Guaraní (Ó mas bien Tupi)**. Madrid: Pueblo de Santa Maria La Mayor, 1724.

NAVARRO, E. DE A. O último refúgio da língua geral no Brasil. **Estudos Avancados**, v. 26, n. 76, p. 245–254, 2012.

NAVARRO, E. DE A. **Dicionário Tupi Antigo**. São Paulo: Global Editora, 2013.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DEL TRABAJO OIT. **Convenio Núm. 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales**. Lima: OIT/Oficina Regional para América Latina y el Caribe: [s.n.].

PARAGUAY. **Constitución de la República de Paraguay**. Asunción-Paraguay: [s.n.]. v. Convención

PASCAL, M. A. As Mulheres e a Guerra do Paraguai. v. Mackenzie, 2006.

PONTE, K. F. (Re) Pensando O Conceito Do Rural. **Revista Nera**, v. 0, n. 4, p. 20–28–28, 2004.

RESTIVO, P. **Linguae Guaraní Grammatica Hispanicæ**. Madrid: Stuttgartiae: Guiljelmi Kolhammer, 1724.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO, D. **A América Latina existe?** Brasília: Editora UnB, 2010.

RIBEIRO, S. I. G. T. FRONTEIRA E ESPACIALIDADE: O CASO DOS GUARANI NO OESTE DO PARANÁ. **Revista Varia Scientia**, v. 06, p. 171–192, 2007.

RODAS, J. J. **Primer Diccionario Mbya Ayvu - Español - Español - Mbya guaraní**. Posadas - Argentina: [s.n.].

RODRIGUES, G. Far Beyond Criminal Prosecution: Federal Prosecution Service and Right To School Education for Indigenous People in Brazil. **Brasiliana- Journal for Brazilian Studies**, v. 5, n. 1, p. 254–284, 2016.

ROMERO, R. **Protagonismo Histórico del Idioma Guaraní**. Asunción-Paraguay: Edit. Rotterdam, 1992.

SALVIANI, R. **Participação e desenvolvimento sustentável no Brasil: a experiência da Itaipu binacional**. Rio de Janeiro: [s.n.].

SAMPAIO, T. **O tupi na Geografia Nacional**. Brasília: Editora Nacional:, 1987.

SEATTLE, C. Discurso feito pelo Chefe Seattle ao Presidente Franklin Pierce em 1854. 1854.

PARANA. Secretaria De Estado Da Educação Do Paraná – Departamento De Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Da Educação Básica Língua Portuguesa**. Parana: Parana, 2008.

SERVÍN, J. V. **Peteïha ñe'ẽryru guaraníme**. Asunción-Paraguay: EDITORA LITOCOLOR, 2003.

SILVA, E. M. DA. **Folhas ao vento a micromobilidade de grupos Mbya e Nhandéva (Guarani) na Tríplice Fronteira**. [s.l.] Tese de doutorado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007.

SILVA, M. L. Pedagogia freireana na perspectiva da educomunicação popular. **Revista de Educação Popular**, v. 18, n. 3, p. 4–19, 2020.

SILVEIRA BUENO, F. DA. **Vocabulário Tupi - Guarani Português**. São Paulo: Brasilivros Editora., 1984.

SOARES, D. **Educomunicação**. São Paulo: 2011.

SOARES, E. **A dialogicidade freireana na educação de jovens e adultos**. [s.l.] Franca: UNESP, 2006.

SOARES, I. D. O. Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação. **Comunicação & Educação**, v. 0, n. 23, p. 16, 2002.

SOARES, I. DE O. **Sociedade da informação ou da comunicação?** São Paulo: [s.n.].

SPINASSÉ, K. P. **Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil**. **Contingentia**, v. 1, n. 1, p. 1–10, 2006.

TRINIDAD SANABRIA, L. **Gran diccionario Avañe'ẽ**. 7a. ed. ed. Buenos aires: Ruiy Díaz, 2008a.

VERDEJO, M. E. **Diagnóstico rural participativo: guia prático DRP/ por Miguel Exposito Verdejo, revisão e adequação de Décio Cotrim e Ladjane Ramos**. [s.l.: s.n.].

VERÓN GÓMEZ. MIGUEL ÁNGEL. El Bicentenario de La Independencia paraguaya y la lengua guaraní. **Observatório Latinoamericano** 2, p. 19–23, 2010.

VILLALVA FILHO, M. Sobrevivência da língua guarani no Paraguai e na América do Sul: o despertar da militância cultural. **Arte e Cultura da América Latina / Sociedade Científica de Estudos da Artes.**, v. 26, p. 32–41, 2012.

ZUCCOLILLO, C. M. R. **Lingua, nação e nacionalismo: um estudo sobre o Guarani no Paraguai**. [s.l.] UNICAMP, 2000.

REFERENCIA - ARANDUKAITA 2/2

AGLO, 2019. **¿Cuáles son las seis lenguas indígenas en peligro de extinción?**. Anuario de Glotopolítica, Paraguay. Disponível em <https://glotopolitica.com/2019/08/12/paraguay-cuales-son-las-seis-lenguas-indigenas-en-peligro-de-extincion/> Acesso 23 de julho de 2020.

ALVES, Ozias Jr. **Falar Tupi-Guarani: a busca da identidade do Brasil**. 06/02/2009. Disponível em: <http://oziasjornalismo.blogspot.com/2009/02/falar-tupi-guarani-busca-da-identidade.html> Acesso 13 de julho de 2018.

ANDRADE, Oswald. **Manifesto Antropófago** . Em Piratininga. Ano 374 da Deglutição do Bispo Sardinha *Revista de Antropofagia*, Ano 1, N. 1, maio de 1928

AULETE, digital. **Dicionário português**. Disponível em www.aulete.com.br

BARBERO, Jesús Martín. **Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación**. In *Nómadas* (Colombia - Bogotá), núm. 5, Universidad Central Bogotá, Colombia, 1996.

BARRETO, L. **Triste Fim de Policarpo Quaresma**. Brasília: Edições Câmara. 2017.

BASTOS, Giuliana. **Os brutos que conquistaram o Brasil**. *Revista SUPERINTERESSANTE*, outubro de 2016. In <https://super.abril.com.br/historia/os-brutos-que-conquistaram-o-brasil/> acesso 24.03.2020

BENEDITO, Mouzar. **Paca, tatu, cutia!** Glossário Ilustrado De Tupi. São Paulo: Ed Melhoramentos, 2014.

BENITES, Adão F. et al. **Avañe'ẽ**. Dourados, MS: Editora UEMS, 2015, 135f

BENITES, T. **A educação dos jovens Guarani e Kaiowá** e sua utilização das redes sociais na luta por direitos. In: **Desidades**. Número 2. Ano 2. Mar 2014.

BESSA FREIRE, José Ribamar. **A canoa do tempo: tradição oral e memória indígena**. Rio de Janeiro: Imago, 1992

BORGES, P. H. P. BORGES, L. F. P.; LOPES, F. A.. **O movimento pendular** na construção do estereótipo indígena como bom e mal selvagem. *FAP Revista Científica de Artes*, 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

BRASIL. **DECRETO Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm >. Acesso em: 12 julho de 2018.

CADOGAN, Leon. **Ayvu Rapyta: Textos míticos de los Mbyá-Guaraní del Guairá**. *Boletim* (n. 227) da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São

Paulo. Antropologia n. 5, 1959

CASTILHO, A. T. de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2014.

CHIARADIA, Clóvis. **Dicionário de Palavras brasileiras de origem indígena**. São Paulo: Ed. Limiar. 2008.

CHOQUEHUANCA, David. **Hacia la reconstrucción del Vivir Bien**. Revista ALAI (América Latina en Marcha) Quito. Extracto de la ponencia sustentada en el Encuentro Latinoamericano “Pachamama en Quito de 2010. <http://www.plataformabuenvivir.com/2011/08/choquehuanca-reconstruccion-vivir-bien/> acesso 16 de julho de 2020.

CLEROT, Leon Francisco Ramalho. **Glossário etimológico tupi/ guarani**: termos geográficos, geológicos, botânicos, zoológicos, históricos e folclóricos de origem tupi-guarani, incorporados ao idioma nacional. v. 143. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, Conselho Editorial, 2010, 514 p

CORREIA, Paulo. **O tupi-guarani na toponímia do Brasil. Boletim da língua portuguesa nas instituições européias**, No. 52 – outubro de 2016. Disponible en <http://ec.europa.eu/translation/portuguese/magazine> Acceso en 15/07/2018

COSTA, Alberto. **O Bem Viver** - Uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Editora Elefante, 2011.

COSTA, Mariluci Pinto et al. **Relato de Experiência no Sítio Arruda**, São Miguel do Iguazu - PR. Cadernos de Agroecologia, [S.l.], v. 11, n. 2, jan. 2017. ISSN 2236-7934. Disponível em: <http://revistas.aba-agroecologia.org.br/index.php/cad/article/view/21513>>. Acesso em: 03 June 2020.

COUTO DE MAGALHÃES. **O selvagem**. I Curso da Língua Geral Segundo Ollendorf. II Origens, Costumes, Região Selvagem, (Methodo a empregar para amansai-os intermédio das colônias militares e do interprete militar) Rio de Janeiro Typographia da Reforma 1876.

DNUDPI. Declaração das Nações Unidas sobre Direitos dos Povos Indígenas: NAÇÕES UNIDAS: Rio de Janeiro: UNICRio, 2008.

DUSSEL, Enrique; MERÇON, Juliana. Entrevista a Enrique Dussel por Juliana Merçon. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação. Número 14, mai-out / 2010.

ENGELS, Friedrich. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. Edição Ridendo Castiga Mores. EBooksBrasil. 1876.

FERRATER MORA, JOSÉ, **Diccionario de filosofía**. Cuarta edición. Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1958, 1490 págs

FERREIRA. Valdinéia Dos Santos. **Encontros e Desencontros de Concepções de Sustentabilidade do Programa Cultivando Água Boa e dos indígenas Guarani**.

Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Rural Sustentável - PPGDRS. Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE. Marechal Cândido Rondon-PR. 2018.

FOGEL, Ramón. **Contribución de los Guaraní a la Cultura de la Nación**. In: VALDEZ. S. C.; OTAZÚ MELGAREJO, A.; VERON, M. A. (Org.). Cuarto Seminario Internacional: Traducción, Terminología y Diversidad Lingüística 2019 Año Internacional de las Lenguas Indígenas. 1ed. Asunción: Fundación Yvy Marãe'ỹ, 2020, v. 1, p. 121-132.

FOGEL, Ramón. **Los pueblos Guaraní en la formación de la nación paraguaya**. CERI – Centro de estudios rurales interdisciplinarios. Asunción – Paraguay, 2010;

FRANZIN, Adriana. **Palavras indígenas nomeiam a maior parte das plantas e animais do Brasil**. Empresa Brasil de Comunicação. 29/10/15. (EBC) Disponível em <http://www.ebc.com.br> Acesso en 14/07/2018.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 1985.

GALEANO, Eduardo. **Eduardo Galeano aponta quatro mentiras sobre o ambiente**. Disponible en <https://outraspalavras.net/outrasmidias/eduardo-galeano-aponta-quatro-mentiras-sobre-ambiente/>, acceso 14/07/2020.

GALEANO, Eduardo. La vida segun Galeano - Te doy mi palabra. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=1In6SzkvRPQ> acceso 09 de julho de 2020.

GIRARDI, Giovana. **Qual é a origem dos nomes dos Estados brasileiros?** Revista Galileu, Edição 187 - fevereiro de 2007. Disponible en <http://revistagalileu.globo.com/Galileu> Acesso 15/07/2018

GÑR (GUARANI ÑE'Ë REREKUAPAVË) - ACADEMIA DE LA LENGUA GUARANÍ (ALG). Academia de la Lengua Guaraní. Gramática Guaraní. Asunción: Servilibro: 2018.

GOMEZ, G. **La lengua vernácula en el proceso sociohistórico del Paraguay**. Asunción: Servilibro, 2007.

GUASCH, A. **Diccionario Castellano - Guaraní. Guaraní - Castellano**. Asunción-Paraguay: CEPAG - Centro de Estudios Paraguayos —Antonio Guasch, 1998.

HOUAISS, **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**, 2009. Acesso em: 15/06/2020.

IERVOLINO, Thais. **Educación Emancipadora: Una Lucha Colectiva y Cotidiana en América Latina y el Caribe**. En “Educar para la libertad”, Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE) 7 de junio de 2019. Disponible en <https://educarparalalibertad.org/noticia/educacion-emancipadora-una-lucha-colectiva/> Acceso 06 de agosto de 2020.

KAPLÚN, M. **Una pedagogía de la comunicación** (el comunicador popular). La

Habana: Editorial Caminos, 2002.

KAPLÚN, Mario. **El Comunicador Popular**. CIESPAL-CESAP-RADIO NEDERLAND. Quito. Julio de 1985. Disponible en <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/42037.pdf> acceso 07 de agosto de 2020.

KAPLUN, Mário. **Processos educativos e canais de comunicação. Comunicação & Educação**. São Paulo: CCAECA- USP/Moderna, n. 14, janlabr.1999. p.68-75.

KAYAPO, E. **A Mãe Terra provedora da vida**. PATAXÓ, A. TERENA, N. TUKANO, M. M. et al. Índios na visão dos índios: Memória da Mãe Terra. THYDÊWÁ, 2014.

KAYAPÓ. E. “Educação e envolvimento - Entrevista com Edson Kayapó”. Youtube 28 de abr. de 2020. (46m03s). Disponível em <<https://youtu.be/WJqZAp47r0c>>. Acesso em: 11/06/2020.

LAPLANTINE, François. **Aprender Antropología**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2003.

LAZZARINI, Camila. Relatório de bolsista de extensão. Pro - reitoria de Extensão. UNILA. 2019

LÉRY, Jean de. **Viagem à Terra Brasil**. Tradução integral e notas de Sérgio Milliet. Biblioteca do Exército – Editora. 1961

LUCIANO, Gersem José dos Santos. Língua, educação e interculturalidade na perspectiva indígena. **Revista de Educação Pública**, [S.l.], v. 26, n. 62/1, p. 295-310, may 2017. ISSN 2238-2097. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/4996/3368>>. Acesso em: 28 apr. 2020. doi:<http://dx.doi.org/10.29286/rep.v26i62/1.4996>.

MAHER, T. Valorização das línguas indígenas e multiculturalidade no Brasil. 15/06/2015. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos**. 467, Ano XV. Entrevista concedida a Leslie Chaves. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5990&secao=467>. Acesso em: 30 out. 2015.

MARTÍNEZ GUACA, Wilson. **Los idiomas propios como ejes del buen vivir**. In: VALDEZ. S. C.; OTAZÚ MELGAREJO, A.; VERON, M. A.. (Org.). Cuarto Seminario Internacional: Traducción, Terminología y Diversidad Lingüística 2019 Año Internacional de las Lenguas Indígenas. 1ed. Asunción: Fundación Yvy Marãe'ỹ, 2020, v. 1, p. 021-042.

MAURICIO NEGRO. Nós: uma antologia de literatura indígena / organização e ilustrações Mauricio Negro. — 1a ed. — São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2019.

MELIÁ, B. [1973] Diglossia en el Paraguay (o la comunicación desequilibrada). In: ORLANDI, E.P. (org.) **Política Linguística na América Latina**, SP: Pontes, 1988.

MELIÀ, Bartomeu y TEMPLE, Dominique. **El don, la venganza y otras formas de economía guaraní** Asunción: Centro de Estudios Paraguayos Padre Antonio Guasch

(CEPAG)) 2004.

MELIÀ, Bartomeu. **El buen vivir se aprende**. *Sinéctica*, Tlaquepaque, n. 45, p. 1-12, dezembro de 2015. Disponível em <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2015000200010&lng=es&nrm=iso>. acesso em 14 jul. 2020.

MELIÀ, Bartomeu. *in* **Para los guaraníes vender es vengarse, somos vengadores**. Youtube. Casa América 06/09/2011, 15m26s. de 10:14 a 11:19. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=5qhnOCibDY0> Acceso 21/07/2020.

MELIÀ, Bartomeu. **La economía guaraní**, Paraguay, 2011, disponível em <http://dominique.temple.free.fr/reciprocite.php>, acesso 14 de julho de 2020).

MELIÀ, Bartomeu. **O encobrimento da América**. In: Roberto Zwetsch. (Org.). 500 anos de invasão, 500 anos de resistência. São Paulo: Editora Paulinas, 1992,

MONTOYA, A. R. DE. **Vocabulario y Tesoro de la Lengua Guaraní (Ó más bien Tupi)**. Parte Segunda. Viena, 1876.

MONTOYA, Antonio de Ruiz. **Tesoro de la Lengua guarani**. “Compuesto por el Padre Antonio Ruiz, de la compañía de Jesus. Dedicado a la Soberana Virgen Maria” Madrid, 1639.

MONTOYA. Antonio Ruiz de. **Arte de la lengua guarani** por el P. Antonio Ruiz de Montoya, de la compañía de Jesus, con los escólios, anotaciones y apéndices del P. Paulo Restivo. Pueblo de S. Maria La Mayor. 1724.

NIEDERMAYER. Natália Raquel. **As Políticas Indigenistas No Brasil: Um Estudo de Caso Sobre o Atendimento das demandas do Povo Guarani no Município de Guaíra – Pr.** Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Rural Sustentável - PPGDRS. Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE. Marechal Cândido Rondon-PR. 2018.

O GLOBO. **Cidade do Mato Grosso do Sul adota Guarani como língua oficial**. 31/05/2010. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/cidade-do-mato-grosso-do-sul-adota-guarani-como-lingua-oficial-3000938> Acesso 12 de julho de 2018.

ONU. **Agenda 2030**. 2015. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 23 abr. 2019.

RICARDO, Carlos Alberto (ed.). **Povos Indígenas no Brasil, 1996-2000**. São Paulo: Instituto Socioambiental. 832 pp. (mapas, ilustrações, gráficos, tabelas). 2000.

RURAL. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/rural/>. Acesso em: 15/06/2020.

SÁ CAVALCANTE SCHUBACK, Marcia. Literatura, filosofia e utopia: o espaço da antropofagia. **O que nos faz pensar**, [S.l.], v. 25, n. 38, p. 25-34, june 2016. ISSN

0104-6675. Disponível em: <<http://www.oquenosfazpensar.fil.puc-rio.br/index.php/oqfnfp/article/view/486>>. Acesso em: 29 julho 2020

SANTOS, Gedyane Ribeiro dos; SIQUEIRA, Kênia Mara de Freitas; TAVARES, Ruth de Fátima Oliveira. **Toponímia: a dinâmica dos nomes de lugares da microrregião de Catalão/GO. ENTRELETRAS**, Araguaína/TO, v. 4, n. 2, p. 72-89, ago./dez. 2013

SCHMIDL, Ulrico. **Derrotero y Viaje a España e Las Indias**. Traducido y Comentado por Edmundo Wernicke. Instituto Social Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe. 1938

SILVA, M. B. O. da. **Direito ao desenvolvimento e à sustentabilidade ambiental: diálogos e conflitos no balizamento jurídico do desenvolvimento (sustentável)**. Direitos Emergentes na Sociedade Global: anuário do programa de pós-graduação em direito da UFSM. Org. Jerônimo Tybusch [et al.]. Ijuí: Unijuí, 2013.

SILVEIRA BUENO, Francisco da. **Vocabulário Tupi-Guarani-Português**. 6 ed São Paulo Éfeta. 1998.

SIMONS, Gary F. and Charles D. Fennig (eds.). 2018. **Ethnologue: Languages of the World, Twenty-first edition**. Dallas, Texas: SIL International. Online version <https://www.ethnologue.com>

SIQUEIRA, Kênia Mara de Freitas; DAVID, Nismária Alves. **Topônimos de Origem Indígena: O Papel do Tupi na Nomeação dos Lugares Goianos**. *FRONTEIRAS: Journal of Social, Technological and Environmental Science*, Anápolis-Goiás, v.3, n.1, jan.-jul. 2014, p.119-131.

SOARES, ismar. **Educomunicação: um campo de mediações**. Revista Comunicação & Educação n o 19. São Paulo, Segmento/ECA/USP, ano 7, p.12-24, set./dez. 2000.

SZTUTMAN, Renato (Org.). **Encontros – Eduardo Viveiros de Castro**. Rio de Janeiro: Azougue, 2008.

SZTUTMAN, Renato **Pensamento Ocidental e Cosmologias Ameríndias com Renato Sztutman e Gersem Baniwa**, Youtube 23 de ago. de 2018 disponível em <https://youtu.be/xl4-FGQXsBc> Acesso 27/05/2020. (1h.18m30s)

SZTUTMAN, Renato **Pensamento Ocidental e Cosmologias Ameríndias com Renato Sztutman e Gersem Baniwa**, Youtube 23 de ago. de 2018 disponible en <https://youtu.be/xl4-FGQXsBc> Acceso 27/05/2020. (1h.18m30s)

TAKUA, Cristine. **Teko Porã, o sistema milenar educativo de equilíbrio**. Rebento, São Paulo, n. 9, p. 5-8, dezembro 2018 <http://www.periodicos.ia.unesp.br/index.php/rebento/article/view/266> acesso 15/07/2020.

TIBIRIÇA, L. C. (1989). *Dicionário Guarani - Português*. Traço Editora.

TORRE, Ángeles de la. **La educación que queremos**. In Periódico El Topo No. 18. Editan: Asociación El Topo Tabernario y Ecotono S. Coop. And. Sevilla. Del 20/09 al 20/11 de 2016. Disponível em <https://eltopo.org/wp-content/uploads/2020/06/18.pdf> Acesso 06 de agosto de 2020.

TUPINAMBA, C. A. X. “**Nós não somos donos da terra, nós somos a terra.**” MACHADO, Ricardo. Ore Ywy, A necessidade de construir uma outra relação com a nossa terra, Revista do Instituto Humanitas Unisinos IHU On-Line. Nº 527, ano XVIII, 27/08/2018. 38-41

TUPINAMBA, C. A. X. —**Nós não somos donos da terra, nós somos a terra.** Em entrevista realizada por MACHADO, Ricardo. Ore Ywy, A necessidade de construir uma outra relação com a nossa terra, Revista do Instituto Humanitas Unisinos IHU On-Line. Nº 527, ano XVIII, 27/08/2018. 38-41

ULTIMA HORA, 2011. **Dos siglos de amores y desamores ao guarani**, diario *Ultima Hora*, Paraguay 06 DE MAYO DE 2011. Disponível em <https://www.ultimahora.com/dos-siglos-amores-y-desamores-al-guarani-n426065.html> Acesso em 02 de fevereiro de 2012.

ULTIMA HORA, 2019. **¿Por qué el guaraní corre riesgo de desaparecer?**. Diario Última Hora, Paraguay 25 DE AGOSTO DE 2019. Disponível em <https://www.ultimahora.com/por-que-el-guarani-corre-riesgo-desaparecer-n2839635.html> Acesso 23 de julho de 2020.

VILLALVA FILHO. M. (2018). **Ypykuéra guarani ñe’etekuaa brasil-pe (Terminología indígena guaraní en Brasil)**, en Yvy Marãe’ỹ (2018) Ñe’ëasa, Ñe’eteekuaaty ha Ñe’ë Ojehekovejopýva Rehegua Amandaje Mbohapyha, Oĩtahápe Tetãygua ha Pytaygua – Tercer Seminario Internacional sobre Traducción Terminología y Lenguas Minorizadas Jarojera Guarani Ñe’ë 2018. Asunción: Yvy Marãe’ỹ, PP 100 – 119.

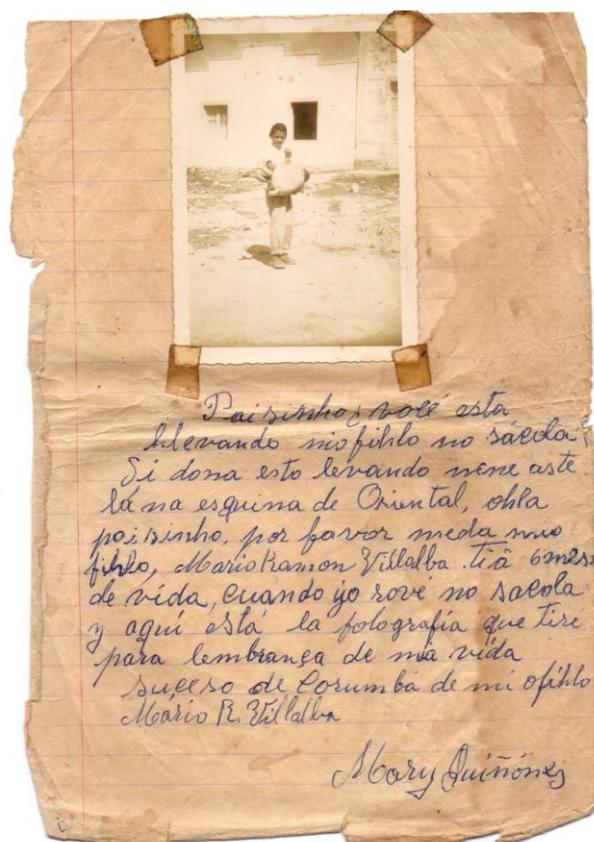
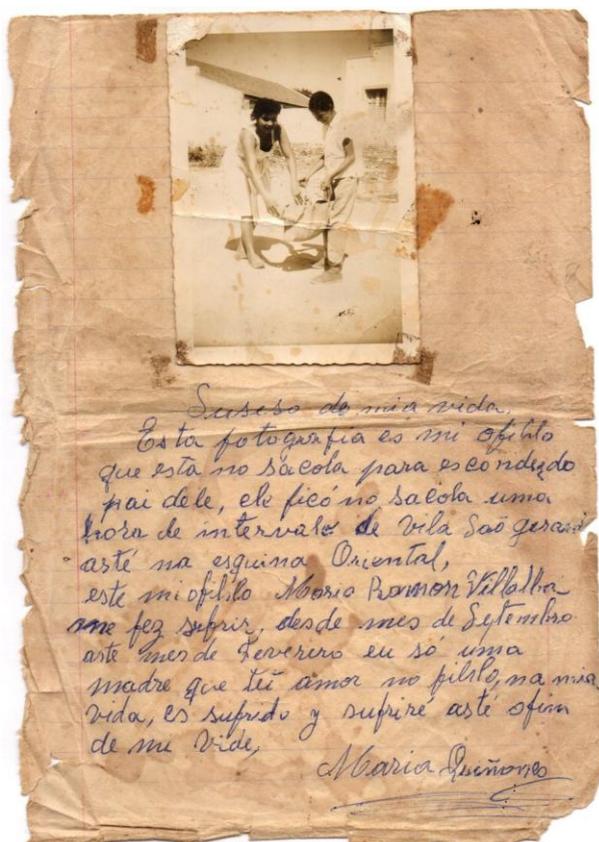
VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **III Conferência Curt Nimuendajú_ Eduardo Viveiros de Castro**. Youtube 15 de janeiro de 2020. (1h49m54s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=4BS4BO59yro&t=7s>>. Acesso em: 27/05/2020.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **III Conferência Curt Nimuendajú_ Eduardo Viveiros de Castro**. Youtube 15 de janeiro de 2020. (1h49m54s). Disponible en: <<https://www.youtube.com/watch?v=4BS4BO59yro&t=7s>>. Acceso en: 27/05/2020.

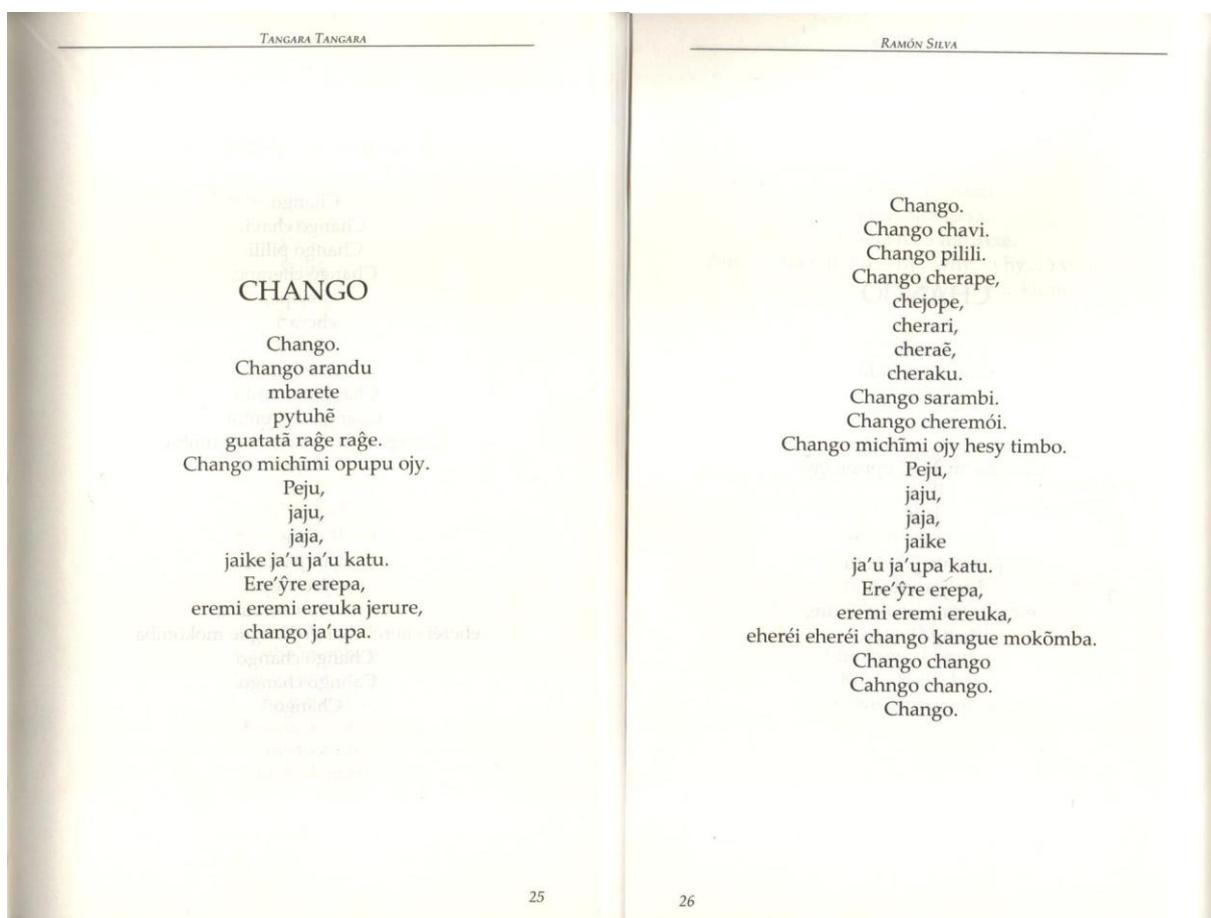
VOGADO, Gerônimo Kunumi Rerohangareko, **Homenagem ao Sábio Guarani GERÔNIMO VOGADO**. 2019. (11m22s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=abjL74Y08f8>>. Acesso em: 05/05/ 2020.

ANEXOS – MBOJOAPY

Anexo 01: Maria de las Nieves Quiñonez documentou a sua história vivida na cidade de Corumba-MS no ano de 1962. Nessa oportunidade ela tinha ordem judicial de entregar o seu filho para a guarda do pai. Contrariada, ela ficou na clandestinidade vários meses. Em uma das abordagens policiais ela colocou o seu filho numa sacola e pediu para um adolescente levar para outro lugar, enquanto ela passava pela revista. As fotos abaixo descritas foram elaboradas por ela alguns meses depois, já quando a criança tinha crescido e não mais poderia passar despercebido.



Anexo 2: Exemplo de poesia estilo “Tangara – Tangara” de Ramón Silva. “Chango” é um peixe (Roeboides dayi), que segundo o próprio autor é afrodisíaco e superior a outros peixes como Tare’yí (tararira, *Hoplias malabaricus*). Nesta poesia ele ensina como consumir o peixe; entretanto, a performance da leitura relaciona a outras conotações. Em vídeo do Youtube a partir do tempo 01’22”, veja a performance do autor (<https://www.youtube.com/watch?v=EZUznBVm3nw> acesso 13 de agosto de 2020).



SILVA, Ramón. **Tangara Tangara**. Editora El Lector. Asunción, 1998.