



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INTEGRAÇÃO
CONTEMPORÂNEA DA AMÉRICA LATINA (PPG-ICAL)**

INTEGRAÇÃO CONTEMPORÂNEA DA AMÉRICA LATINA

Marcelo Pedro Maldaner

**EDUCAÇÃO E CULTURA INDÍGENA GUARANI: PRÁTICAS EDUCACIONAIS
NO COLEGIO ESTADUAL INDÍGENA TEKÓ NEMOINGO, TEKOHÁ OCOY**

Foz do Iguaçu-Pr
2016

Marcelo Pedro Maldaner

**EDUCAÇÃO E CULTURA INDÍGENA GUARANI: PRÁTICAS EDUCACIONAIS NO
COLEGIO ESTADUAL INDÍGENA TEKÓ NEMOINGO, TEKÓHA OCOY**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Integração Contemporânea da América Latina, da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito para obtenção de título de Mestre em Integração Contemporânea da América Latina.

Orientadora: Profa. Dra. Senilde Alcântara Guanaes.

Foz do Iguaçu – Pr
2016

MALDANER. Marcelo Pedro,
EDUCACAO E CULTURA INDÍGENA GUARANI: PRÁTICAS
EDUCACIONAIS NO COLEGIO ESTADUAL INDÍGENA TEKÓ NEMOINGO,
TEKÓHA OCOY / Marcelo Pedro Maldaner . – Foz do Iguaçu - PR, 2016.

141 f: il.

Orientadora: Profa. Dra. Senilde Alcântara Guanaes.

Dissertação (Mestrado – Programa de Mestrado em Integração
Contemporânea da América Latina – (ICAL), da Universidade Federal da Integração
Latino-Americana – UNILA, 2016.

1.Educação Indígena Guarani. 2. Educação Escolar. 3. Autonomia. 4.
Colonialismo. I. Guanaes, Senilde Alcântara. II. Título.

Marcelo Pedro Maldaner

**EDUCAÇÃO E CULTURA INDÍGENA GUARANI: PRÁTICAS EDUCACIONAIS NO
COLEGIO ESTADUAL INDÍGENA TEKÓ NEMOINGO, TEKÓHA OCOY**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado em Integração Contemporânea da
América Latina, da Universidade Federal da
Integração Latino-Americana, como requisito
para obtenção de título de Mestre em
Integração Contemporânea da América Latina.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof^a Dr^a Senilde Alcântara Guanaes
Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA

Prof^a Dr^a Eloá Soares Dutra Kastelic
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE

Prof. Dr. Gerson Galo Ledezma Meneses
Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA

Prof. Dr. Clóvis Brighenti
Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA

Foz do Iguaçu, 30 de agosto de 2016.

Dedico este trabalho aos Guarani do Ocoy, por permitirem entrar em suas casas, trabalhar na escola e partilhar momentos de alegrias, esperanças e fé em Nhanderú (Deus). À minha família, Ângela e André, que sem eles eu não poderia continuar estudando.

AGRADECIMENTO

A Educação Indígena Guarani e a Educação Escolar podem contribuir na formação dos alunos e alunas indígenas. Agradeço especialmente ao povo Guarani pela simpatia, acolhida e aceitação em poder atuar como educador no Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo.

Primeiramente sou muito grato aos colegas professores e professoras indígenas e não indígenas e em especial a Diretora Cleonice Ricardi Nunes Feyh, que incentiva todos os educadores a também serem pesquisadores da cultura Guarani.

Aprendi a conhecer Deus no próximo, mas na Aldeia Ocoy chamei O Criador de Nhanderú. Acredito que nada é por acaso e me sensibilizo pelos irmãos Guarani, que buscam cada vez mais qualidade de vida, em meio aos desafios da perda da terra tradicional, mas que pelas atividades diárias, reconhecimento, estudo e valorização da Cultura Guarani poderemos melhorar a sociedade. Aumentando, pela educação escolar, a tolerância e respeito. Conhecendo melhor o Guarani (seu modo de vida, sua religiosidade, cultura, modo de ser, sua tradição oral), diminuiremos preconceitos e racismos, na sociedade em geral.

Aos indígenas Guarani que conheci do Paraguai e Argentina e aqueles que convivem dia-a-dia no Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo, que fazem parte da Comunidade do Ocoy, muito obrigado.

Aos meus colegas do ICAL (Integração Contemporânea da América Latina), especialmente aos queridos professores do programa, pelas amizades adquiridas.

Agradeço a minha orientadora Senilde Alcântara Guanaes pelas sugestões e comentários, pois melhoraram o trabalho de pesquisa. Agradeço aos professores e professoras do mestrado e aos colegas que me deram forças.

RESUMO

Esta dissertação tem como foco, abordar a educação indígena Guarani e as práticas escolares do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, onde atualmente trabalho como professor da disciplina de história e ensino religioso (terceiro ano). Para tanto o estudo aborda conhecimentos dos Ava-Guarani e atividades escolares, da Aldeia Ocoy. Deste modo os saberes tradicionais indígenas e práticas/ensinamentos escolares que foram trabalhados na escola citada, pelos professores indígenas e não indígenas. A escola contribui para o fortalecimento cultural indígena Guarani, o modo de ser, viver, pensar e produzir significados, para tanto elaborando conteúdos e abordagem voltados ao Guarani. Com este intuito o trabalho busca através de experiências e um estudo sobre a cultura Guarani, contribuir para uma educação escolar voltada para sustentabilidade, à formação cidadã dos alunos e alunas.

Palavras-chaves: Educação Indígena Guarani, Educação Escolar, pós-colonialismo, autonomia.

ABSTRACT

This essay has the focus to address the Guarani indigenous education and the school practices of Indigenous State School Teko Ñemoingo where currently I work as a professor of History and Religious Education (third year). Therefore, the study addresses the knowledge of the Ava Guarani and the school activities and the Ocoy Village. This way, also the indigenous traditional knowledge and practices / school teachings that have worked in the said school, both by indigenous teachers and the non-indigenous. We conclude that the school can contribute to strengthening indigenous cultural Guarani, the way of being, living, thinking and producing meanings. Therefore it should reformulate its content and approach. Thereby, the work aimed to through the experiences and a study of the Guarani culture, contribute to a focused school education for sustainability and citizenship education of students.

Keywords: Indigenous Education Guarani; School Education; Postcoloniality; Autonomy.

LISTA QUADROS

Quadro 1: População Indígena vinculada à Coordenação Técnica Local/CTL Costa Oeste do Paraná subordinada à Coordenação Regional da FUNAI de Chapecó/SC.....	19
--	----

LISTA TABELAS

Tabela 1: População Guarani no Brasil, Paraguai e Argentina/2001	24
Tabela 2 População Guarani no Brasil, Paraguai e Argentina/2004	25
Tabela 3 : População Guarani no Brasil, Paraguai e Argentina/2008	25
Tabela 4: Comportamento demográfico da população Guarani nos Três países da Fronteira: Brasil, Paraguai e Argentina ao longo de 2001-2004-2008.....	25
Tabela 5: Aprovação, desistentes, aprovados por conselho e total de alunos por sala, do ENSINO FUNDAMENTAL 2º ANO AO 5º ANO	90
Tabela 6: Aprovação, desistentes, aprovados por conselho e total de alunos por sala, do ENSINO FUNDAMENTAL 6º ANO AO 9º ANO	91
Tabela 7: Dados de aprovação, desistentes, reprovados e aprovados por conselho de classe(A/C), do Ensino Médio 1ª ANO ao 3ª ANO.....	92

LISTA MAPAS

Mapa 1: Dispersão geográfica atual Guarani no Brasil, Paraguai e Argentina (2004).	21
Mapa 2 Região da Bacia do Paraná na Tríplice Fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina	26
Mapa 3: Mapa elaborado pelo Agente de Saúde, o indígena Celso Japoty Alves	37
Mapa 4: Tratado de Tordesilhas delimitando os territórios de Portugal e de Espanha	50

LISTA FOTOS

Foto 1: produtos (artesanato: colares, cocar, pequenos animais de madeira etc.),feitos pelos Guarani, confeccionados apoio da Itaipu Binacional e Prefeitura Municipal de São Miguel do Iguaçu-PR	36
Foto 2: Prêmios arrecadados para o “Bingo” do Colégio	38
Foto 3: Alunos conquistam o 3º lugar nos Jogos Escolares regionais	39
Foto 4: Professor Guarani Luiz Martines com alunos do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, Semana Cultural Indígena, “DANÇA DO ENCANTO”	41
Foto 5: Visita à Casa de Reza, com alunos do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo. .	66
Foto 6: Professores e Alunos indígenas, no início do plantio da horta mandala, com chás medicinais	73
Foto 7: Horta com plantas medicinais e saladas	73
Foto 8: Plantas: Guaviroba, Coropê, Boldo nativo, Guine ou pipi.	75
Foto 9: Corrida masculino e feminino	77
Foto 10: Arremesso de peso.....	77
Foto 11: Luta corporal”, final da competição	77
Foto 12: Competição de “Arco e Fecha”	77
Foto 13: Alunos indígenas retratando o cotidiano da aldeia, nos bancos rústicos.....	78
Foto 14: Árvore (coqueiro)	80
Foto 15: Apresentação da “DANÇA DO FOGO”, com alunos Guarani	101
Foto 16: Festa Junina” atividade “Kambá	102
Foto 17: Comunidade escolar e indígena cantam, rezam e ao final com a benção da escola	111
Foto 18: Apresentação da “LENDA DO URUTAU”	113

Foto 19: Apresentação na Semana Cultural Indígena.....	118
Foto 20: LENDA DA MANIOCA/MANDIOCA (lenda dos índios Tupi).	122
Foto 21: A Lenda Do Guaraná, Adapatado Aos Guarani	124
Foto 22: A Lenda Das Cataratas Do Iguaçu, Adaptada Aos Guarani.....	126
Foto 23: A Dança Das Guerreiras	126
Foto 24: A Dança Dos Guerreiros	127

LISTA FIGURAS

Figura 1 : Desenho do aluno Osmar anos iniciais, retratando a aldeia, natureza, Ocoy (pássaro)	34
Figura 2 : Desenho de alunos do Ensino Fundamental, do “projeto mais educação”(contra-turno), representando a “Árvore da Vida”.....	35
Figura 3: Desenho do aluno Cauê, retratando a “Casa de Reza””	65
Figura 4: Desenho do mbaraka miri~ e do tajuá	68
Figura 5: Desenho feito pelo aluno Leandro do Ensino Fundamental, de uma armadilha indígena	76
Figura 6 : Desenhos feitos pelos alunos, alunas indígenas do projeto “mais educação”	80
Figura 7: Constelação 1.....	108
Figura 8: Constelação 7.....	108
Figura 9: Concurso de Desenho e Literatura.....	110
Figura 10: Urutau	112
Figura 11: O surgimento da Terra, com Nhanderú (Deus), Nhandesy (Nossa Mãe) e seus filhos: Kurasy (Sol) e Jasy (Lua).....	114
Figura 12: A lenda da Erva mate”	119
Figura 13: “A lenda da Mandioca”	121
Figura 14: “A lenda do Guaraná”.....	123
Figura 15: “A lenda das Cataratas do Iguaçu”	124

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APMF – Associação de Pais, Mestres e Funcionários
APROSMI - Associação de produtores de São Miguel do Iguaçu
CF/88 – Constituição Federal
CGEE – Coordenação Geral da Educação Escolar Indígena
CMI - Coeficiente de Mortalidade Infantil
CNE - Conselho Nacional de Educação
COHAPAR – Companhia de habitação do Paraná
CPI - Comissão Parlamentar de Inquérito
CRAS – Centro de referência da Assistência Social
EJA – Educação de Jovens e Adultos
FUNAI - Fundação Nacional do Índio
FUNASA - Fundação Nacional de Saúde
IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e estatística
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agraria
LDO/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96
MEC - Ministério da Educação
PNE - Plano Nacional da Educação
PNEEI - Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena
PPP - Projeto Político Pedagógico Escolar
RCNEI - Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas
SEED – Secretaria de Educação - Estado do Paraná
SPI - Serviço de Proteção aos Índios (SPI)
TMI - Taxa de mortalidade infantil
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. CONTEXTUALIZANDO OS POVOS GUARANI.....	15
1.1 IDENTIFICANDO A CULTURA E O TERRITÓRIO DOS POVOS GUARANI.....	21
1.2 MAPEANDO OS GUARANI DA TRÍPLICE FRONTEIRA (ARGENTINA, BRASIL E PARAGUAI)	23
1.3 CONHECENDO OS GUARANI DO OCOY	28
1.4 A CONCEPÇÃO DE MUNDO PARA OS GUARANI	29
1.5 A CONSTRUÇÃO DA HIDRELÉTRICA DE ITAIPÚ	31
1.6 OS GUARANI DO OCOY: NA ECONOMIA, NO ARTESANATO, NA SAÚDE, NO ESPORTE E NOS BAILES	34
1.7 DE REUNIÕES (ASSEMBLEIA CULTURAL) À SEMANA CULTURAL INDÍGENA; CANTOS GUARANI.....	40
1.8 OS NÚCLEOS FAMILIARES E AS CASAS GUARANI.....	47
2 REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO E A CULTURA INDÍGENA GUARANI	49
2.1 EDUCAÇÃO INDÍGENA	50
2.2 A EDUCAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL	56
2.3 AS DIRETRIZES CURRICULARES INDÍGENAS: NACIONAL, ESTADUAL E ESCOLAR (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO).....	58
2.4A EDUCAÇÃO INDÍGENA NO ESTADO DO PARANÁ.....	59
2.5HISTÓRICO DO COLEGIO ESTADUAL INDÍGENA TEKÓ NEMOINGO	59
3 AS PRÁTICAS EDUCACIONAIS E ESCOLARES INDÍGENAS GUARANI NA TRÍPLICE FRONTEIRA.....	61
3.1 EDUCAÇÃO FAMILIAR INDÍGENA GUARANI.....	61
3.1.1 - A Tradição transmitida pela Fala	63
3.1.2 A Casa De Reza (Opy)	65
3.1.3 A Alma/Espírito para os Guarani	69
3.2 ENSINO-APRENDIZAGEM NA ESCOLA INDÍGENA.....	70
3.2.1 Horta do Colegio Estadual Indígena Tekó Nemoingo e hortas mandalas da Comunidade Indígena Ocoy	73
3.2.2 Brincadeiras Indígenas e jogos indígenas Guarani.....	75
3.2.3 As malhas indígenas Guarani, pintadas na parede da Escola e os desenhos nos bancos rústicos do espaço escolar.....	78
3.2.4 Avaliação escolar.....	81
3.3 PARA UMA EDUCAÇÃO INDÍGENA LIBERTADORA E AUTÔNOMA	82
3.3.1 Bilinguismo (língua portuguesa e língua Guarani).....	86
3.3.2 Modalidades e níveis de ensino	87
3.3.3 Educação Infantil	88
3.3.4 Ensino Médio.....	91
3.3.5 Educação de Jovens e Adultos (EJA).....	92
3.3.6 Educação Especial	93
3.3.7 Matriz Curricular	94
3.3.8 O Ensino da Cultura Afro-Brasileira e Indígena na escola	95
3.4 DIVERSIDADE SEXUAL INDÍGENA	96
3.4.1 A Filosofia na escola indígena	97
3.4.2 Uma Escola com Práticas Diferenciadas	98
3.4.3 Danças Indígenas	100
3.5 PLANO DE AULA GUARANI	102

3.5.1 As Constelação da “Ema” Ou Guyra Nhandu e “Homem Velho”	108
3.5.2 Calendário Escolar em Conformidade com a Cultura Guarani	110
3.5.3 Crenças Guarani apresentadas pelos alunos indígenas	112
3.5.4 A Crença dos Guarani.....	126
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	128
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	132

INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como foco, abordar a educação indígena Guarani e as práticas escolares do Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo, onde atualmente trabalho como professor da disciplina de História e Ensino Religioso (terceiro ano). Para tanto o estudo aborda conhecimentos dos Ava-Guarani e atividades escolares da Aldeia Ocoy. Deste modo, saberes tradicionais indígenas e práticas/ensinamentos escolares que foram trabalhados na escola citada, tanto pelos professores indígenas quanto os não indígenas. A escola contribui para o fortalecimento cultural indígena Guarani, o modo de ser, viver, pensar e produzir significados, elaborando conteúdos e utilizando abordagens voltados aos Guarani. Com este intuito, o trabalho busca com experiências de campo e do estudo sobre a cultura Guarani através das práticas escolares, contribuir para uma educação escolar voltada para sustentabilidade e a formação cidadã dos alunos e alunas.

A pesquisa de campo ocorreu no exercício do trabalho de educador e no período de férias escolares. Para tanto foram utilizados trabalhos de alunos e alunas indígenas, entrevistas de indígenas Guarani sobre a educação indígena e trabalhos interdisciplinares escolares ocorridos no Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo. No período de três anos pude participar das atividades escolares e comunitárias da comunidade Aldeia Ocoy como professor e nos últimos dois anos também como um observador participante. Alunos e alunas vindos da fronteira, Argentina, Diamante do Oeste (Brasil) e Paraguai, compõem a escola indígena, o que a torna culturalmente muito diversa e muito complexa também.

Em trabalhos interdisciplinares que foram desenvolvidos na escola, pude compartilhar alegrias e conviver com o jeito de ser e as formas de atuação e organização comunitária dos povos Guarani. Por exemplo, trabalhando como professor participei da preparação da trilha ecológica para recebermos alunos de outros colégios no decorrer do ano. Na construção de pontes (3), percebemos a importância do trabalho em equipe e a participação de voluntários indígenas da comunidade (trabalho comunitário), estes frequentemente agem pensando no bem estar da coletividade, o que os coloca na contramão da sociedade em geral, muito influenciada pelo capitalismo, que molda ideologias e percepções de mundo individualistas e materialistas, valorizando mais o ter, o poder e o prazer.

Nos Jogos Indígenas Guarani, trabalho realizado por professores indígenas e não indígenas, pudemos observar a forma de atuação dos envolvidos. Concluímos que quando os trabalhos são coletivos, incentivados pela direção escolar, atingimos melhor nossos

objetivos. No caso específico da edição dos jogos indígenas envolvendo a comunidade escolar e indígena.

Os alunos e alunas vêm à escola com um “brilho no olhar” e o desejo de estudar no Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo. Chegam na escola, alimentando seus sonhos de uma vida melhor (de ser professor em sua maioria), ou apenas concluir os estudos básicos (aprender melhor a língua Guarani e portuguesa) ou completar o ensino médio, conquistando autonomia, pois mais capacitados poderão atuar na comunidade indígena. Cursar a Universidade, influenciados pelos professores indígenas e não indígenas que concluíram ou que estão na universidade são atitudes frequentes na aldeia. Nosso objetivo maior, além de contribuir para formação integral dos indígenas, através da educação escolar, é desenvolver a tolerância, o respeito e a valorização do Povo Guarani por parte da sociedade envolvente, facilitando o acesso dos mesmos às universidades ou cursos técnicos, por exemplo, o magistério.

No campo teórico etnográfico, foram citados os autores que tratam dos Guarani, especialmente do Ocoy, que tratam da cultura Guarani (parentesco, xamanismo, cosmologia, temporalidade e micromobilidade): o professor Dr. Evaldo Mendes (2007) que lecionou antropologia em minha graduação de história (UNIOESTE). Andriana Albernaz (2009), Marta Maria do Amaral Azevedo (2013), Rubens F. Thomas de Almeida (1995, 2011). No campo teórico epistemológico cito alguns autores trabalhados: Bartomeu Melià (1976 e 2004), Egon Schaden (1962 e 1974), Kust Nimuendaju (1987).

A Educação Indígena Guarani deve emancipar e dar maior autonomia ao seu povo, em termos culturais e econômicos. O conhecimento científico (escolar), bem como os conceitos universais, não deve ser construído somente com base em concepções eurocêntricas e etnocêntricas, é necessário buscar elementos da cultura indígena Guarani para reelaborar os currículos básicos da educação, por exemplo, nas práticas escolares. Enaltecendo áreas do conhecimento das Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens, Matemática. Citamos exemplos práticos voltados à conservação do meio ambiente de forma sustentável: a horta do colégio, na qual contribuem nos trabalhos, funcionários, alunos e o “Grêmio estudantil” do colégio. Os serviços prestados na construção de cisterna para coleta da chuva, e posterior irrigação, (onde participam ativamente integrantes do Grêmio estudantil) para tornar a gestão escolar mais democrática, pois o gesto de governar Guarani envolve elementos democráticos e de participação coletiva. A religiosidade faz parte dos Guarani no cotidiano diário, mas a escola mantém uma conciliação, onde permite que a educação diferenciada efetivamente ocorra.

O resultado do estudo demonstra que a comunidade escolar deverá acolher saberes e práticas indígenas (ensinamentos, suas práticas e elementos culturais) para obter maior sucesso na aprendizagem, autonomia dos alunos e alunas e qualidade de vida.

A partir de um pensamento descolonial é possível reescrever a história, de modo a transformar o presente e futuro dos alunos e alunas indígenas Guarani. Os Guarani valorizam a sua própria cultura e através da língua e da religiosidade resistem ao longo de séculos, seja através das suas tradições, da língua falada e escrita, bem como das suas práticas, que muito têm a contribuir para uma sociedade mais justa e mais equilibrada.

No primeiro capítulo contextualizamos os Povos Guarani na fronteira (Brasil, Argentina e Paraguai). Identificando a cultura Guarani; o território; em especial da Aldeia Ocoy (concepção de mundo para os indígenas, a economia, o artesanato, o esporte, os bailes, a saúde prestada pelos órgãos governamentais); as mudanças com a Hidrelétrica de Itaipu; as reuniões e Semana Cultural Indígena e os núcleos familiares.

No segundo capítulo fazemos uma reflexão sobre a educação escolar e a cultura indígena Guarani; a educação Guarani aprendida em casa, em que toda aldeia é usada para a educação; a educação indígena no Brasil; as Diretrizes Curriculares; a educação indígena no Paraná; e por fim, um histórico do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo.

No terceiro capítulo trataremos de práticas educacionais dos Guarani e de práticas escolares relacionadas ao Guarani; educação familiar; a tradição transmitida pela fala; a Casa de Reza; a alma/espírito para os Guarani; o ensino-aprendizagem escolar; a horta da escola e as hortas mandala da Aldeia Ocoy; as brincadeiras e jogos indígenas; as malhas e pinturas na parede da escola; a avaliação escolar; o bilinguismo; as modalidades de ensino; a Educação Infantil; o Ensino Médio; a Educação de Jovens e Adultos (EJA); educação especial; matriz curricular; o ensino da cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas; a diversidade sexual indígena; a filosofia na escola indígena; as danças indígenas; o plano de aula Guarani; as constelações: Ema e Homem Velho; o calendário escolar adaptado ao Guarani; as lendas e crenças apresentadas pelos alunos Guarani; por fim, sobre as possibilidades de uma proposta educacional libertadora e autônoma que propicie uma educação escolar Descolonial.

1. CONTEXTUALIZANDO OS POVOS GUARANI

Nesse capítulo iremos mapear os Guarani na fronteira - Brasil, Argentina e Paraguai -, especialmente os indígenas da região do Extremo Oeste do Paraná, com dados panorâmicos sobre seus povos, territórios, etc. Abordaremos a história, os desafios e as lutas atuais: demarcações e sobrevivência em espaços confinados. Alguns estereótipos, como a ideia de uma história única e do suposto “vazio demográfico”.

O Povo Guarani forma um conjunto de povos da mesma origem. As ocupações tradicionais situavam em torno da “Bacia do Prata”: Rio Paraguai, Rio Paraná e Rio Uruguai e seus afluentes. Por volta do ano de 1500, com a chegada dos espanhóis e portugueses, foram se diferenciando, mas permanecem traços idênticos na língua, costumes, hábitos, religiosidade e tradições comuns das diversas comunidades Guarani. Com uma agricultura de subsistência, caça e coleta. Possuía certa qualidade de vida na qual promoviam festas e distribuição de produtos, o “Ñande Retã”.

Vivem segundo seu modo de ser e sua cultura milenar (transmitida oralmente pelos pais e pelos mais velhos, os quais são considerados sábios). Os territórios historicamente ocupados pelos Guarani estão hoje dentro dos seguintes países: Argentina (noroeste), Paraguai (região do Chaco), Bolívia (leste), Uruguai e Brasil (região sul e sudeste, incluindo o litoral). Gilmar Arruda comenta as considerações de Benedikt Zientara sobre fronteira, destacando o cunho social da mesma:

[...] o fenômeno da fronteira é essencialmente social, isto é, resultado da ação de grupos sociais – poder-se-ia dizer populações – que separa seu território, firmando-o pela ampliação, pela defesa de fronteiras existentes, ou, ainda, e para o campo dos historiadores o mais importante, inventando os limites (ARRUDA, 2002, p. 57).

A fronteira foi constituída pela ação de indivíduos que demarcam socialmente por meio da sua cultura, economia, política e outros fatores, um processo que normalmente não considera a pluralidade. Para Tau Golin, que analisa o fenômeno fronteira, além de movimentos histórico-sociais, é espaço político:

Os parâmetros dos movimentos histórico-sociais tiveram na fronteira o espaço político concreto e, antes de transparecer como o divisor de dois mundos, expressou-se como irradiador de significações humanas e sociais de relações e acontecimentos cujas conseqüências dinamizadoras envolveram milhares de indivíduos na flexibilidade de sua linha (GOLIN, 2002, p. 25).

A fronteira representa, no fenômeno histórico social, a criação simbólica, produzindo no seu processo a sua força de coesão regional e suas hierarquias sociais. Nela se encontram ambíguas e tensas alteridades, a região e a nação.

Por se tratar de um território de ocupação tradicional (Tekoha Guassu), anterior aos Estados Nacionais, os povos habitantes de fronteira deveriam ter o direito de ir e vir entre os países constituídos.

Devido as fronteiras nacionais serem constituídas após a chegada dos europeus, os Guaraní continuam deslocando-se na fronteira (Brasil, Argentina e Paraguai) para visitar parentes, estabelecer moradia, ou por outros motivos. Mas seu tekoha (aldeia, lugar físico) está limitado, reduzido, ocupam apenas “pequenas ilhas”. O sentido de “Nação Guaraní” devido as proximidades culturais, linguísticas e cosmológicas, também está a cada dia mais restrito, reforçando o processo de retorno ou retomada do território ancestral (AZEVEDO, 2008, p.8). Motivo pelo qual o Colégio Indígena Teko Ñemoingo recebe alunos e alunas de outras aldeias.

Os Guaraní se designam Avá, que significa pessoa, verdadeiros, autênticos e conscientes de serem gente e povo, também são conhecidos “Chiripá, Kaingá, Montes, Baticola, Apyteré, Tembkuá, e outros”. (AZEVEDO, Marta et al, p. 9).

Os Guaraní fazem parte do Tronco Linguístico Tupi, da família Linguística Tupi-Guarani, na qual a língua materna é o Guaraní, sendo que no Brasil os dialetos são três: Os Mbyá, Kaiowás e Ñandeva.

No Paraguai recebem os nomes: Mbyá (Mbyá), Kaiowás (Pai-Taryterã), Ñandeva (Txiripá ou Ava-Txiripá). Os Tixip estão localizados na banda oriental: Departamentos de Amambay, Canidejú, Caaguayú, Alto Paraná. Já os Mbyá estão presentes nos Departamentos de Concepcion, San Pedro, Canindejú, Alto Paraná, Caaguazú, Itapúa, Caazpá e Guairá.

Entre os Guaraní há os Ache, que ocupam as matas do centro do Paraguai. Vítimas de genocídio desde os anos 50 do século XX restam apenas seis aldeias que se localizam nos Departamentos de Caazapá e Caaguazú em solo paraguaio (CARVALHO, 2007, p. 98).

Segundo Bartomeu Melià a Língua Guaraní (oficial no Paraguai desde 1992), tem grande parte na origem dos Chiriguano (um dos grupos que influenciou). O dialeto que foi especializado pelas migrações européias, derivou “Guaraní colonial” ou “Guaraní Jesuítico” e conseqüentemente o “Guaraní paraguaio” (MELIÀ, 1992:33-4).

Na Argentina os Mbyá predominam, mas os Ñandeva ocupam o nordeste da Província de Misiones. Os Ache vivem no Paraguai e são chamados de Guajaki.

No Brasil os Guaraní, os Ava-Guarani ou Ñandeva ocupam o Mato Grosso do Sul, parte do Paraná, São Paulo, litoral de São Paulo e Santa Catarina. Os Mbyá ocupam partes do Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, sudeste de São Paulo, Rio de Janeiro e Espírito Santo, existem aldeias na Mata Atlântica, além de aldeias nos estados do Pará, Maranhão e Tocantins.

Estão subdivididos em três grandes grupos sócio-linguísticos: Ñandeva, Kaiowá e Mbya. São aproximadamente 52 mil pessoas vivendo em 265 aldeias, em mais de 100 municípios, especialmente nos estados: do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santos e Mato Grosso do Sul.

Segundo o IBGE, no censo de 2010 as línguas indígenas reunidas em troncos linguísticos (são considerados falantes maiores de cinco anos de idade, que o idioma em seu próprio domicílio) e o método usado leva em conta o tipo genético. Sendo assim:

a) Tupi ou Macro-Tupi (Guaraní: Kaiowá 26,5 mil falantes; Kaingang 22 mil falantes; xavante 13,3 mil falantes), os povos indígenas são: caetés, tabajaras, tupinaés, potiguaras, tupinambas, tamoios e tupiniquins;

b) Macro-Jê, os povos indígenas são: bororos, crenaqes, carajás, xavantes, craós apinajés, e cricatis;

c) Aruak, os povos indígenas são: barés, mandauacas, parecis e terenas;

d) Famílias de diferentes troncos linguísticos indígenas: Karib, Pano, Maku, Yanoama, Mura, Katukina, Txapakura, Nambikwara e Guaikuru. Outras classificações, que são considerados isolados ou não classificados pelos linguistas são: a língua dos povos dos Tükúnas (34,1 mil falantes), a dos Trumái a dos Irântxe, dentre outros;

e) Outros dialetos originam-se de determinadas línguas; isto é, mais sete idiomas superam a marca de 5 mil falantes no Brasil: Guajajara (9,5 mil), Sateré-Mawé (8,9 mil), Terena (8,2 mil), Nheengatu ou língua geral amazônica (7,2 mil), Tukano (7,1 mil), Kayapó (6,2 mil) e Makuxi (5,8 mil).

f) Dialetos diferentes da língua Timbira são formados pelos indígenas Krikatí, Ramkokamekrá (Canela), Apinayé, Krahô, Gavião (do Pará), Pükobyê e Apaniekrá (Canela).

Podemos considerar o Guaraní Nhandeva (com 5,4 mil falantes) e o Guaraní Mbya (5,3 mil) línguas distintas do Kaiowá. A língua da família Tupi-Guarani possui grandes

variedades, pois os indígenas falam línguas distintas entre si, diferente da língua guarani oficial (moderno) falado e escrito no Paraguai, mas com palavras que podem coincidir.

Na região do Extremo Oeste do estado do Paraná, encontramos atualmente quinze aldeias. Na formação da vila de Entre Rios, por exemplo, que hoje é o município de Entre Rios do Oeste, foi relatado pelos migrantes de Santa Catarina e Rio Grande do Sul, a existência de tribo Guarani:

Perto de onde morávamos havia um povoado de bugres. O Carambé sempre estava com eles. Conheço-o até hoje. Havia bugres na olaria dos Fagundes. Eram descendentes da tribo dos Guarani. Ficaram até o surgimento do Lago de Itaipu (BALKO, 2003, p. 10)

Atualmente as quinze aldeias de Guarani no Extremo Oeste do Paraná são: uma em São Miguel do Iguaçu - Tekoha Ava Guarani Ocoy; duas em Itaipulândia - Tekoha e Aty Miri; duas em Diamante do Oeste - Tekohas Añetete e Itamarã; uma em Santa Helena, Tekoha Vy'a Renda; duas em Terra Roxa, Tekohas Araguaçu e Nhemboete; e sete em Guaíra - Tekohas Porã, Karumbey, Marangatu, Yy Hovy, Jevy, Mirim, Guarani, para citar algumas. Para os Guarani a importância da Aldeia não diminui se a terra é demarcada ou não, cada aldeia tem sua autonomia e poderá constituir regras internas, independente da sua situação jurídica.

O Indígena Guarani Teodoro Alves Tupã, de Itamarã, em Diamante do Oeste, destacou a importância para os Guarani, da aldeia constituída, independente da demarcação ter saído no papel ou não, “(...) para nós é Guarani, não importa se a aldeia é demarcada ou não, a importância é a mesma”. Estando regularizadas as Aldeias do Ocoy, Itamarã e Añetete, as duas últimas dentro do mesmo sistema dominial, ou seja, são consideradas juridicamente duas aldeias em uma só Terra Indígena (TI). Destacamos as aldeias de Guaíra e Terra Roxa, que se encontram com sérias dificuldades (básicas) de sobrevivência, em razão dos conflitos com os fazendeiros que se dizem proprietários dessas terras, mas normalmente possuem títulos precários, irregulares ou termos de doação que revelam que as terras pertenciam aos indígenas e foram adquiridas de modo irregular, o que torna a demarcação uma questão de sobrevivência para os Guarani e de segurança pública para toda a sociedade.

Em alguns casos os colonos compraram legalmente as terras de “vendedores” que as adquiriram em projetos de colonização financiados ou incentivados pelos órgãos governamentais, já que o objetivo das empresas colonizadoras foi abrir caminho para a expansão do capital. O Presidente na época, Getúlio Vargas, tinha interesses na década de

1940, 1950 em ocupar a região Oeste do Paraná, porque o Rio Grande do Sul estava praticamente todo habitado, e a migração para o oeste atenderia aos anseios de crescimento populacional, de ocupação dos supostos “vazios demográficos” e de desenvolvimento. Com a criação do Estado do Iguaçu (desfeito após a queda de Vargas em 1945), pretendiam aumentar a influência política, pois o Sudoeste brasileiro era muito forte.

A seguir um quadro com as atuais aldeias na região oeste do Paraná:

Município	Terra
Guaíra	Tekoha Porá
Guaíra	Tekoha Karumbey
Guaíra	Tekoha Marangatu
Guaíra	Tekoha Yy Hovy
Guaíra	Tekoha Jevy
Guaíra	Tekoha Mirim
Guaíra	Tekoha Guarani
Terra Roxa	Tekoha Araguaçu
Terra Roxa	Tekoha Nhemboete
Santa Helena	Tekoha Vy’a Renda
Itaipulândia	Tekoha Aty Miri
Itaipulândia	Tekoha Ita Corá
São Miguel do Iguaçu	Tekoha Ava Guarani Ocoy
Diamante do Oeste	Tekoha Añetete
Diamante do Oeste	Tekoha Itamarã

Quadro 1 População Indígena vinculada à Coordenação Técnica Local/CTL Costa Oeste do Paraná subordinada à Coordenação Regional da FUNAI de Chapecó/SC

Fonte: Maria Lucia Brant de Carvalho/Antropóloga/ CTLSP/FUNAI, informações Técnica n.009/CTLSP/FUNAI:SP 20.04.2012.Didigida ao Sr. Alúcio Azanha. DPT/FUNAI Bsb.

Para o indígena Guarani, o homem é um ser natural e social, ele age na natureza transformando-a segundo suas necessidades, não destruindo por completo ou degradando. O indígena tem sua ação planejada, mediada pelas tarefas que contempla a preservação do meio ambiente, de forma sustentável, produzindo bens como: o método da coivara, o artesanato, a produção de ervas medicinais, considerados remédios pelos Guarani, plantas que não são usados agrotóxicos e fertilizantes, além de ser um conselheiro.

As comunidades indígenas reconhecem a importância de valorizar a cultura indígena Guarani, os conhecimentos tradicionais de seu povo. No entanto, adquirando conhecimentos contemporâneos sem esquecer o conjunto de tradições e a sabedoria milenar para proporcionar um futuro melhor para a sua comunidade. A cultura é dinâmica, pois os indígenas podem assimilar e alterar hábitos e costumes. O indígena da atualidade se prepara com instrução e incentiva a sua comunidade a valorizar a cultura, as tradições, a língua

materna, para assim adquirir mais respeito e resistir. Os guaranis consideram o jeito de ser como eixo central de sua educação, devendo, portanto, estar presente na Educação Escolar Indígena. Um bom conselheiro ou conselheira, deve orientar as crianças e jovens, transmitir sua sabedoria, cuidar bem da família, dos filhos e de sua casa, trabalhar nas tarefas diárias, não brigar e não ter vícios. Ensinamentos que são passados, especialmente nas Casas de Reza, pelo Rezador ou Chamoi.

Com base no Currículo Básico para a Escola Pública Municipal (2007, p.31), podemos entender que o conhecimento não é somente ideia, pensamento ou razão. É a capacidade que todo ser vivo tem de se sensibilizar em relação aos estímulos do meio e também de reagir a esses estímulos dando respostas que satisfaçam suas necessidades, garantindo assim sua sobrevivência. O ser humano constrói seu conhecimento a partir de suas condições materiais. Assim como a matéria se transforma o tempo todo, o conhecimento também passa por um processo contínuo de transformação. As respostas, ideias e teorias que o homem elabora são provisórias e incompletas, o que exige novas pesquisas que permitam responder aos desafios impostos para a sobrevivência da humanidade.

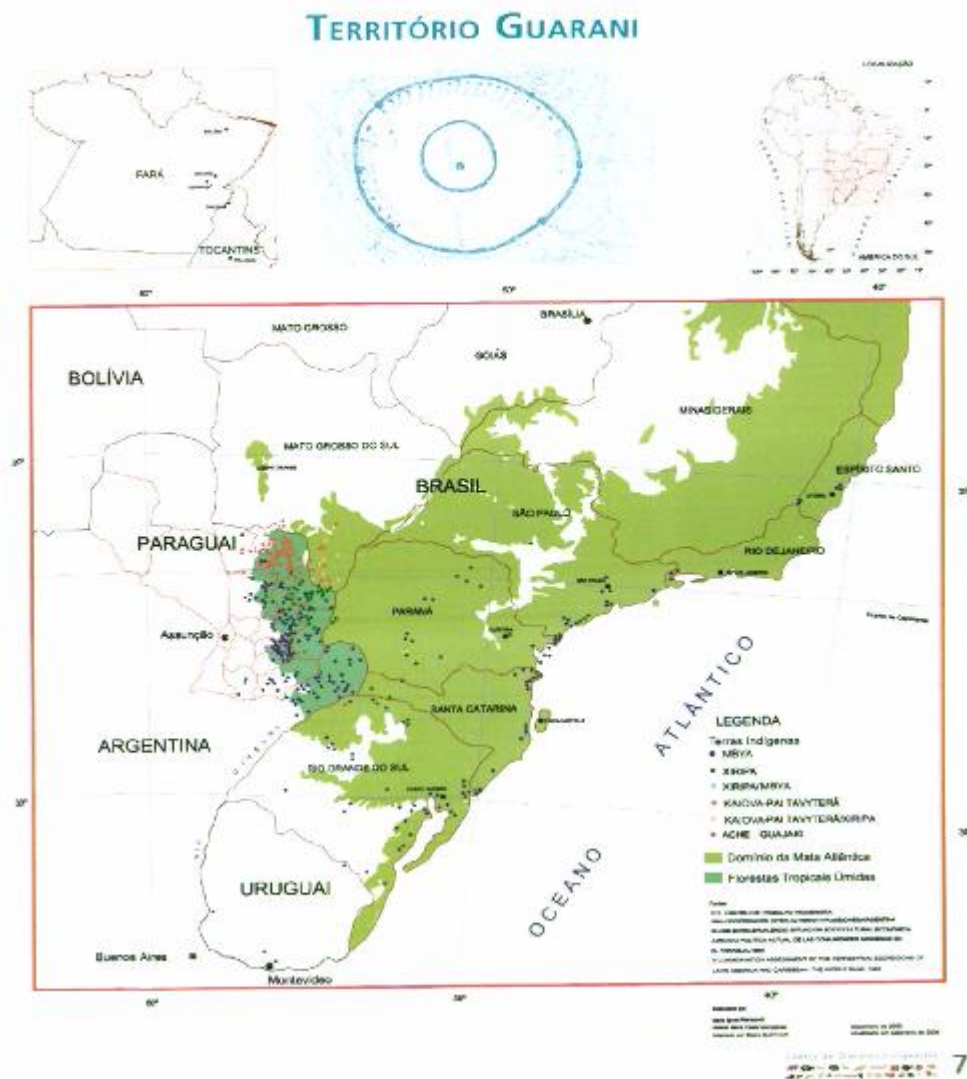
Os Guarani mantêm estreitas relações políticas, econômicas, matrimoniais e religiosas, fatos que aproximam e aumentam a mobilidade das pessoas entre as aldeias na fronteira (Brasil, Argentina e Paraguai). Para permanência nas outras aldeias, pedem autorização para as lideranças ou cacique. A *migração e fixação* têm forte influência do parentesco, que proporcionam trocas de informações, pajelanças, medicamentos e sementes, além do fator sócio-religioso da procura mitológica (espiritual) e terrena (ecológica) da “Terra sem Males” ou Yvy-marã ei, que é o caminho (oguata) para leste, a procura de matas mais intocáveis na Mata Atlântica, para os Mbyá e Ñandeva; e para os Kaiowá caminhar para o céu, justificando os muitos suicídios preocupantes (CARVALHO, 2013 p. 101).

O Colegio Estadual Indígena Teko Ñemoingo recebe alunos da Tríplice Fronteira, para tanto é feita uma sondagem, da idade, escolaridade anterior e se for o caso uma classificação (conforme a idade), posteriormente é encaminhado para que as pedagogas encaminhem à sala de aula.

1.1 IDENTIFICANDO A CULTURA E O TERRITÓRIO DOS POVOS GUARANI

A auto identificação étnica é o critério que vem sendo usado, nas últimas décadas, pelos estudiosos da temática indígena.

Os Ava Guarani estão distribuídos em um amplo território, leste paraguaio, nordeste da Argentina e norte do Uruguai e em regiões do sul, sudeste brasileiro, como é ilustrado no mapa a seguir:



Mapa 1: Dispersão geográfica atual Guarani no Brasil, Paraguai e Argentina (2004).

LADEIRA, M.I. *Terras Guarani no Litoral. As matos que foram reservadas aos nossos antigos avós*. São Paulo: CTI, 2004, p.7

Os indígenas Ava Guarani, de modo geral, não concebem fronteiras políticas entre os países ou estados, mas podem se deslocar com frequência entre aldeias (demarcadas ou não demarcadas), devido as relações de parentesco, casamentos, trocas e

outros necessidades/interesses. Quando o fazem pedem autorização/permissão nas guaritas de fronteira.

O conceito de cultura é amplo e dinâmico, pode ser usado para mostrar a especificidade de um grupo humano em relação ao outro, como para se referir a arte, a música, aos conhecimentos de um determinado povo. Cada povo indígena que vive hoje no Brasil é dono de universos culturais próprios, podendo modificá-los. Sua variedade e suas origens são patrimônios importantes não apenas para eles próprios e para o Brasil, mas, de fato, para toda humanidade, organizando-se social, econômica e politicamente, trazendo uma visão de humanidade própria, um entendimento diferenciado sobre vida e morte e uma outra compreensão do estudo sobre tempo e espaço. Culturas e línguas são frutos de gerações anteriores, mas que estão passando sempre por uma reelaboração, direito assegurado pela Constituição Federal.

A escola contribui no processo de aprendizagem, formando cidadãos com maior autonomia, a partir das necessidades de sua comunidade. Com dever de formar alunos e alunas com senso democrático, com entendimento da vida em sociedade, mantenedora da oralidade e produtora de sua cultura, a instituição escolar une e valoriza a cultura Guarani. Trabalhando dentro de uma linha de ação capaz de lutar por seus direitos e contribuindo para a realização de projetos envolvendo a sociedade indígena, a fim de torná-la mais segura e cooperativa. Portanto, o conhecimento adquirido e construído sobre esses povos tem como objetivo diminuir preconceitos e conflitos de caráter racista.

Para os Guarani e Kaiowá a terra ou território é o chamado “*Tekoha, lugar onde seja possível viver bem*”, o nosso modo de ser (Melià et al, 1976). Na aldeia vivem as famílias extensas (Te’yi), portanto deve ser um lugar para práticas agrícolas, criação de animais, práticas de caça, pesca e coleta. O lugar, de ocupação tradicional remete ao passado, por exemplo, ao cemitério indígena, pois acreditam que aquele lugar atualizará sua história.

A Terra-sem-mal discutida por Schaden (1962 e 1974) e por (Almeida, 1995) consistia na busca de um lugar, que satisfariam todos os anseios. Já Métraus (1967) e Schaden (1974) dizem que as características *éticas* do deslocamento eram vistas como fugas ou reações aos não indígenas. A mobilidade Guarani se justificava na busca de um lugar privilegiado, sem trabalho forçado, com fartura de alimentos, sem morte (Hélène Clastres, 1978). O *Yvy Marãey* (paraíso) era alcançado pelos antepassados Chamois com danças, cantos e jejuns (NIMUENDAJU, 1987, P. 104).

O padre Bartomeu Melià (2004), no estudo etnológico, destacou que a manutenção e reprodução social seria devido ao vínculo dos Guarani com a terra, anteriormente na *economia de reciprocidade mboray* (MELIÀ 1990, P 34).

Maria Inês Ladeira (1992, 2001) relacionou seus estudos sobre os Guarani na noção de espaço e manejo ambiental. Os sentidos míticos e econômicos impulsionavam as migrações.

Acreditamos que os Guarani da Tríplice Fronteira, atualmente, lutam pelo seu Tekoha (ampliação e demarcação), querem uma área de terras (demarcada) para poderem viver bem, com saúde, escola, alimentação proporcionada pela terra e respeito da sociedade envolvente.

1.2 MAPEANDO OS GUARANI DA TRÍPLICE FRONTEIRA (ARGENTINA, BRASIL E PARAGUAI)

Com dados, mapas e índices demográficos pretendo delimitar os Guarani na fronteira, localizando as aldeias e a situação de cada uma delas, mas abordando-as de modo panorâmico.

O “Caminho de Peabiru” e suas ramificações foram utilizados pelos povos nativos americanos que viviam no continente, especialmente os Guarani. Portanto, anterior à colonização européia, servia de ligação entre a cidade de Cusco, no Peru, e a região da antiga Capitania de São Vicente, onde hoje se localiza a cidade de São Vicente, no estado de São Paulo, Brasil. O nome na Língua Guarani a palavra “peaberu” significa PE *caminho* e abiru *batido*. Nada mais era do que uma estrada aberta na mata de aproximadamente um metro e meio de largura, de aproximadamente três mil quilômetros. Procurando manter a via, sempre ameaçada com constantes erosões, os usuários do Peabiru, os índios guaranis, faziam questão de, ao abrir o caminho, semear o trecho com gramíneas chamadas puxa-tripa, mantendo as trilhas sempre em condições de uso, evitando o crescimento de árvores, contribuindo para que a picada não desaparecesse com o tempo (ARAÚJO, 2011).

Os colonizadores espanhóis e portugueses utilizaram muito este caminho, em busca de riquezas no interior do território sul-americano. O caminho foi descrito pelo explorador espanhol Cabeza de Vaca, que no ano 1540 percorreu da Ilha de Santa Catarina (hoje Florianópolis) até Assunção (Paraguai). Mas, o caminho de peaberu é reconhecido por antropólogos e arqueólogos como “território de imemorial ocupação da etnia”.

O trecho principal ia do Peru até o interior de São Paulo, porém, com vários ramais, por exemplo, de Santa Catarina passava pela área de Campo Mourão, noroeste do Paraná. O caminho cruzava o estado do Paraná de leste a oeste, atingindo o chaco paraguaio, seguindo pela Bolívia, em direção à Cordilheira dos Andes, chegando ao sul do Peru, margeando o Oceano Pacífico:

O Peaberu iniciava-se às margens do Oceano Atlântico através de dois ramais, um na altura de São Vicente/SP e outro em Florianópolis/SC, unia-se no estado do Paraná e atravessava Argentina, Paraguai e Bolívia, terminava no oceano Pacífico, já no Peru (CARVALHO. 2013, p. 93).

A importância estratégica era facilitação da migração dos povos indígenas pelos diversos territórios do continente e a facilitação das trocas de mercadorias. Na época das explorações europeias, possibilitou o transporte das riquezas captadas pelos espanhóis no Peru e a comunicação entre os diversos estabelecimentos espanhóis ao longo do caminho.

Destacam-se, entre os exploradores do caminho, as investigações do português Aleixo Garcia, que iniciou os primeiros contatos com os povos incas e na exploração do sul do Brasil. Mas o nome mais lembrado em relação a tal caminho é o do espanhol Álvaro Nuñez Cabeza de Vaca, que chegou as Cataratas do Iguaçu e a exploração do rio Paraguai, depois dos Guarani, que viviam na região. Contou com apoio dos Guarani para realizar esta expedição, nos anos 1541 e 1542.

O senhor Kurt Nimuendaju (1987), em um estudo etnológico sobre os Guarani, relacionou os deslocamentos à religião. Retrata os mitos Guarani “Terra sem mal” (Yvy Marã ey) aos temores do fim do mundo (Mbaé meguá) e afirmava que os Guarani têm duas almas, a terrestre e a divina. Temas que abordaremos posteriormente.

A pesquisa a seguir retrata a população indígena que se movimenta na Tríplice Fronteira dos três subgrupos, de aproximadamente 58.000 mil indígenas em 2001, segundo Ladeira (2001):

Tabela 1: População Guarani no Brasil, Paraguai e Argentina/2001

Subgrupo	Brasil	Paraguai	Argentina	Total
Mbyá	6.000	5.000	4.000	15.000
Ñandeva	7.000	7.000	0	14.000
Kaiowá	20.000	9.000	0	29.000
Total	33.000	21.000	4.000	58.000

Fonte: Ladeira, Maria Inês. **Espaço geográfico Guarani-Mbyá: Significado, Constituição e Uso**. Tese de doutorado. São Paulo, FFLCH/USP, 2001, p.35-6

No levantamento de ASSIS, V. de & Galet, a população indígena chegaria a 65.000 em 2004 aproximadamente.

Tabela 2 População Guarani no Brasil, Paraguai e Argentina/2004

Subgrupo	Brasil	Paraguai	Argentina	Total
Mbyá	4.377*	11.500	3.646	19.200
Ñandeva	6.300	9.000	350	15.650
Kaiowá	21.857**	8.026***	0	29.900
Total	32.534	28.526	3.996	65.000

*Descontadas às populações Mbyá do Pará e Tocantins.

*Dados sobre os Kaiowá de 1997.

*Dados sobre os Kaiowá de 1997.

**** Totais aproximados.

Fonte: ASSIS, V. de & Galet, I.J. Análise sobre as populações Guarani Contemporâneas: demografia, Espacialidade e Questões Fundiárias. Revista das Índias, 2004, vol.LXIV, n.230 p. 35-54. ISSN: 0034-8341

Segundo Meliá em 2008 a população indígena chegou a 99.900 mil. Somados os Ache:

Tabela 3 :População Guarani no Brasil, Paraguai e Argentina/2008

Subgrupo	Brasil	Paraguai	Argentina	Total
Mbyá	7.000	15.000	5.500	27.500
Ñandeva	13.000	13.200	1.000	27.200
Kaiowá	31.000	13.000	0	44.000
Ache	0	1.200	0	1.200
Total	51.000	42.400	6.500	99.900

Fonte: MELIÁ, Bartolomeu. (editor). Guarani Retã 2008. Povos Guarani na Fronteira Argentina, Brasil e Paraguai. Vários autores. Colaboração internacional: UNaM, ENDEPA; CTI, CIMI, ISA, UFGD; CEPAG, CONAP, SAI, GAT, SPSAJ, CAPI. 2008. p. 18

Levando em consideração os Guarani na Tríplice Fronteira, durante 7 (sete) anos, com uma população em 2001 de 58.000, aumentou em 2008 para 98.700 indígenas. Cerca de 70,17% de aumento (CARVALHO, p.107).

Tabela 4: Comportamento demográfico da população Guarani nos Três países da Fronteira: Brasil, Paraguai e Argentina ao longo de 2001-2004-2008

Países	2001	2004	2008
Brasil	33.000	32.534	51.000
Paraguai	21.000	28.526	41.200
Argentina	4.000	3.996	6.500
Total	58.000	65.050	98.700

Fonte: Organização Maria Lucia Brant de Carvalho p. 108, 2013

Os Guarani viveram e vivem, na fronteira (Argentina, Brasil e Paraguai), denominado de Tekoha Guassu, até a década de 1940 com abundância de terras. Existiam no oeste do Paraná nas décadas de 40 e 80, 32 aldeias; destaque para três: Aldeia Guarani e Aldeia São João Velho, localizadas em atual Unidade de Conservação (Parque Nacional do

Iguaçu), administradas pelo IBAMA, esbulhados pelo IBDF (antecessor do IBAMA); Aldeia Colônia Guarani, localizada na antiga região de Três Lagoas, hoje Santa Teresinha, denominada pelos Guarani de “Vila Guarani”, que foram esbulhados pelo INCRA; Aldeia Jacutinga (12.500 hectares), localizado hoje em parte de assentamentos de colonos e reserva da Itaipu, esbulhados pela Itaipu e INCRA. Hoje Terras Indígenas Ocoy.

Nos governos militares no Brasil (1964-1985), os indígenas foram dispersos e as aldeias extintas, pois precisavam demarcar e colonizar as terras. Procedimentos usados pelos membros da FUNAI e Usina Hidrelétrica de Itaipu. Na década de 80 ocorreu o quase desaparecimento das aldeias.

Conforme Carvalho (2013) destaca, “a região da Bacia do Paraná na Tríplice Fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina é denominada pelos Guarani como sendo uma parcela do Tekoha Guassu (conjunto de várias aldeias Guarani ou Aldeias Grande).

Tal citação pode ser ilustrada no mapa abaixo:



Mapa 2 Região da Bacia do Paraná na Tríplice Fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina

WIKIPÉDIA. Bacia da Prata (rio Paraná, rio Paraguai e rio Uruguai)

https://pt.wikipedia.org/wiki/Bacia_do_rio_da_Prata, acesso dia 23 de janeiro de 2016.

No século XX devido a grandes projetos (Parque Nacional do Iguaçu e Hidrelétrica de Itaipu) e colonização (assentamento de colonos), muitas aldeias foram desfeitas, obrigados pelos órgãos governamentais (SPI E FUNAI) os indígenas Guarani tiveram que sair das suas terras. Por exemplo, as três aldeias citadas: “Guarani”, “São João

Velho” e “Jacutinga”, sofreram redução no número e na extensão de terras, com isso muitos indígenas se deslocam para o Paraguai (CARVALHO, 2013, P.70).

A historiografia oficial justifica a ocupação das terras do oeste do estado do Paraná em função de um suposto “vazio demográfico” e “improdutivo” facilitando desta forma a colonização, especialmente no século XX. Sob esta ótica, o processo tende a ser harmonioso e pacífico.

Terras que deveriam ser asseguradas aos indígenas, pelo conceito do **direito consuetudinário** e pelo direito do **indigenato**. O primeiro por serem, os indígenas, povos originários ou autóctones, onde o direito é fundado nos costumes, normas não escritas, originárias dos usos e costumes tradicionais deste povo, e a legislação é posterior à existência da etnia. No segundo conceito, é o direito indígena sobre a terra, conforme o Alvará de 1º de abril de 1680, no qual se reconheceu o conceito de que o direito originário é preliminarmente reservado aos povos indígenas.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e estatística (IBGE), no censo de 2010 no Brasil há 896,90 mil indígenas, residindo em terras indígenas (63,80%) e cidades (36,2%). O País tem 505 terras indígenas ou comunidades, o que equivale a 12% do território nacional (106,7 milhões de hectares), onde residem 517,4 mil indígenas (57,7%), dos quais 251,90 mil (48,7%) estão na região Norte. De acordo com dados da FUNAI de 2013 são cerca de 688 Terras Indígenas. O censo registrou 305 etnias. Línguas foram identificadas 274, dos 786,7 mil indígenas de 5 anos ou mais, 37,4% falam uma língua indígena e 76,90% falam português. Estima-se que haviam cerca de 1300 línguas faladas no Brasil há 500 anos.

Os antepassados Guarani habitavam os territórios sul e sudeste da região sul-americana, atuais Argentina, Bolívia, Brasil, Paraguai, Peru e Uruguai. As fronteiras acabaram provocando “fragmentações” dos Guarani, por exemplo os Pãi Tavyterã (Paraguai) e os Kaiowá (Brasil) são originários, mas que fronteiras políticas influenciaram nas diferenças culturais, políticas, religiosas e linguísticas. O mesmo ocorre com os Avá Guarani e os Mbyá (AZEVEDO, 2013, p.13).

Os povos indígenas, nas últimas décadas, vêm aumentando seu contingente populacional, conforme é elucidado na tabela 5 e na figura 2 abaixo:

Os níveis de mortalidade infantil diminuíram medidos pela Taxa de mortalidade infantil (TMI) ou Coeficiente de Mortalidade Infantil (CMI). A taxa de mortalidade infantil é um indicador que reflete nas condições de vida, mas com ações governamentais e outras, diminuíram a mortalidade infantil de indígenas, como por exemplo, imunização, saúde materna e infantil, controle da tuberculose e vigilância nutricional

(realizado por agentes da Pastoral da Criança). Segundo a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA) no ano de 2000 a TMI era de 74,6 e em 2009 atingiu os valores de 41,9 óbitos para cada mil nascidos vivos, os indicadores demonstram redução, mas os dados são altos quando comparados a população em geral. Favorecem o aumento populacional, em torno de 5 ou 6 filhos por mulher, vacinação e auxílios governamental, por exemplo o Bolsa Família.

O estudo de Evaldo Mendes (2007) sobre a micromobilidade Guarani buscou conhecer o sentido da caminhada enquanto prática de transformação da condição humana. Silva (2007) buscou correlacionar as condições atuais do contato, que impediriam uma apropriação ideal do espaço, com a persistência de um sistema ideal de vida, o *nhandereko*. Um *espaço social e ecologicamente ideal* seria necessário para realização (SILVA, 2007, p. 24). Concluímos que o espaço delimitado para os Guarani do Ocoy é muito reduzido, diante da população existente no local.

1.3 CONHECENDO OS GUARANI DO OCOY

Neste capítulo faremos uma contextualização com dados recentes os indígenas Guarani da reserva Ocoy, Município de São Miguel do Iguaçu. A história da aldeia, os costumes e a convivência com os não-indígenas.

O território tradicional no Tekoha Guassu, dos indígenas Ava-Guarani do Ocoy e subgrupo Ñandeva na Tríplice Fronteira (Brasil, Paraguai e Argentina), imemorialmente ocupado:

Guarani-Ñandeva sudeste do Paraguai, até o rio Aguaray-Guazu, sobre a Serra do Maracaju, que delimita a fronteira territorial entre os Mbyá e os Ñandeva; continua para o sul, cruzando o rio Jejuí, seguindo até o rio Acaray no Paraguai; contorna pelo nordeste da Argentina, em toda província de Misiones (predominantemente Mbyá, com alguma presença Ñandeva); e no Brasil, já em domínio de Mata Atlântica, ocupam grande parte do sudeste, centroeste e nordeste paranaense, ou seja, Rio Guaçu, prolongando-se por ele, em direção a leste, até as cabeceiras do rio Piquiri, do Ivaí, do Tibaji e do Paranapanema, na fronteira com São Paulo; por fim ocupam ainda, o sul do Mato Grosso do Sul, que corresponde a fronteira até o Rio Iguatemi, sobre a Serra do Maracaju (CARVALHO, 2013, p. 114).

Os Guarani habitam este território a pelo menos I século depois de Cristo (d.C.) (CHMYZ, 2002).

Os Ava-Guarani ou Ñandeva na década de 80 ocupavam os limites a oeste o rio Paraná, ao norte o rio Ocoí e ao sul o córrego Jacutinga. Com a construção da Usina

Hidrelétrica de Itaipu ocorreu uma grande inundação da região oeste, consequentemente na Aldeia Jacutinga foi inundada.

Um acordo entre a Hidrelétrica de Itaipu, FUNAI e INCRA, deslocou os Guaraní para uma Área de Preservação Permanente, inferior a anterior.

O rio Oco'í, nome dado pelos indígenas ao rio devido a grande quantidade de pássaros socó ou Hoko, e Y na língua Guaraní significa água, os pássaros viviam em bandos sobre esse rio, daí o nome Hoko'y. Nome dado a posteriormente para Aldeia Ocoy, localizada no Município de São Miguel do Iguaçu, estado do Paraná.

Ocorreu uma significativa redução no número das famílias, no período da “colonização” do oeste do estado Paraná, mas recentemente os índices demonstram aumentos populacionais significativos. A redução do número de 70 para 32 famílias foi devido a invasão pelo INCRA/1973; de 32 para 19 famílias restantes fogem com medo da ameaça de inundação por Itaipu. Existiram 19, contadas pelo INCRA, 11 famílias para lhes destinar 4 módulos rurais 1981/1982. Após anos muitos parentes Guaranis retornam para a Aldeia Ocoy e mesmo com os casamentos observa-se um considerável aumento populacional. Atualmente são cerca de 661 indígenas, ou seja, 146 famílias que compõe 6 núcleos Guaraní, sendo 333 homens e 328 mulheres cadastrados pelo posto de saúde da comunidade Ocoy.

A área da aldeia deveria ser 251,15 ha (177,56 proporcionados pelo INCRA mais 73,59 adquiridos pela Itaipu Binacional), o que é relativamente baixo. Após medições da FUNAI, no dia 31.07.1982, a comunidade indígena conta com apenas 231,8870. Há uma redução de 19,27 hectares, devido a inundação do Córrego Santa Clara e a margem (CARVALHO, 2013, p.133). Foram assentadas apenas 4 (quatro) famílias, mas muitos que viviam na antiga aldeia Jacutinga e que foram para o Paraguai retornaram, pois tinham parentes no Ocoy.

Algumas famílias do Ocoy formaram a Aldeia Tekoa Añetete, no ano de 1997, depois surgiu a Aldeia Tekoa Itamarã, ambas no Município de Diamante do Oeste.

O território indígena serve para subsistência, suporte para vida sócio-cultural, ligada às crenças e conhecimentos. De uso coletivo, para satisfazer todos os Guaraní da aldeia, diferente da propriedade privada (terra). O território representa um espaço de organização social, reprodução da memória e identidade.

1.4 A CONCEPÇÃO DE MUNDO PARA OS GUARANI

O Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, está aberto ao debate e aproxima a comunidade escolar com a comunidade indígena, com reuniões, palestras, apresentações e confraternizações. As lideranças indígenas se organizam na aldeia e mantêm reuniões, diálogos para promover ações, de fundamental importância para união dos Guarani, integrando o ambiente escolar da comunidade guarani. Temas relacionados a cultura e história Guarani são trabalhados na escola como, costumes, cultura indígena Guarani, história e religiosidade, além dos problemas (violência doméstica, evasão escolar, problemas de saúde e encaminhamentos). Os desfechos das diversas situações são resolvidos com ações coletivas e ou individuais, favorecendo as crianças e jovens em ambientes escolares, por exemplo, para o sucesso da aprendizagem da criança ou jovem.

Na comunidade indígena Guarani a vida social está interligada e não é possível analisá-las isoladamente, pois estabelecem relações com a natureza, com a sociedade e o mundo sobrenatural. O indígena vive de acordo com a sua cultura, com o povo e a territorialidade se dá através da força vital, da energia concentrada em tal espaço, sem fronteiras rígidas, pois não faz parte da ideia indígena a preocupação em estabelecer limites e fronteiras. O povo da Aldeia Indígena Tekoha Ocoy afirma que o mundo é a natureza, o céu que manda a chuva, o sol que dá calor, a lua que é companhia. Na tradição, na religiosidade, na Mãe-Terra, na cultura e na sua identidade, compõem a vivência em conjunto, no coletivo, na compreensão de igualdade e a organização dos povos Guarani. O mundo indígena é a terra indígena, onde nascem, crescem e envelhecem mantendo os costumes. É o lugar sagrado, porque saindo de sua aldeia o indígena perde a identidade.

Na concepção guarani (Mbya) não se reconhece as fronteiras políticas entre países ou como algo a delimitar o território por onde caminham. Segundo Mignolo (2003) o pensamento “*Decolonial*” é uma elaboração posterior, de pensamento “*fronteiriço*”.

O pensamento fronteiriço, desde a perspectiva da subalternidade colonial, é um pensamento que não pode ignorar o pensamento da modernidade, mas que não pode tampouco subjugar-se a ele, ainda que tal pensamento moderno seja de esquerda ou progressista. O pensamento fronteiriço é o pensamento que afirma o espaço de onde o pensamento foi negado pelo pensamento da modernidade, de esquerda ou de direita (MIGNOLO, 2003, p.52).

A proposta para uma descolonização e maior autonomia para os indígenas Guarani, perpassa pela qualificação (capacitação continuada) dos professores indígenas (com qualidade) e consequente atuação destes na escola e na comunidade local. Sobretudo, os

professores que ministram as aulas (indígenas e não indígenas) devem trabalhar os conteúdos de suas disciplinas abordando conhecimentos indígenas tradicionais, práticas cotidianas, experiências históricas, pensamentos (filosofias locais), conceitos e teorias; em suma, uma visão Guaraní (povos originários da América, que foram e são excluídos da história), proporcionando assim a inclusão na sociedade e uma nova visão do conhecimento e da valorização dos povos indígenas, frente à sociedade.

Os educadores aumentam assim os conhecimentos dos saberes tradicionais, históricos e conseqüentemente a tolerância nas escolas. No passado a sociedade em geral via os povos tradicionais como atrasados e preguiçosos, ideias construídas justamente para desqualificar e oprimir os indígenas. O resultado foram as perdas das terras tradicionais, miséria e mortes.

Os saberes indígenas, abordados nas escolas devem contemplar a natureza (fauna e flora), como por exemplo: preservação das matas, sua importância histórica e atual, dos animais; o manejo com plantas e ervas medicinais, que para os Guaraní são remédios naturais; a religiosidade (crenças, orações, mitos e folclores); a arte indígena e suas produções (como as artesanais), além das atividades esportivas praticadas pelos indígenas, que fizeram e fazem parte do cotidiano indígena, que será retomado no capítulo três.

1.5 A CONSTRUÇÃO DA HIDRELÉTRICA DE ITAIPÚ

“As fronteiras não são algo acabado, são momentos de um processo e construção históricos, resultantes de força entre os grupos, classes sociais ou povo” (SANTOS, 2010, p.74).

Assim como as fronteiras nacionais foram constituídas, para fins estratégicos. No ano de 1974, Brasil e Paraguai assinaram o contrato de construção de uma das maiores usinas hidrelétrica do mundo: Itaipu Binacional. Com a construção da segunda grande obra, várias aldeias dos Mbyá e Avá Guaraní ficaram submersas.

Segundo a pesquisa arqueológica de Dr. Igor Chmyz /CEPA/UFPR, ao longo do Rio Paraná foram encontradas 237 sítios arqueológicos (89 eram pré-cerâmicos e 148 cerâmicos). O que permitiu a reconstrução histórica dos Guaraní de 6.000 a.C. e 1920 d.C. Com a grande construção (Itaipu), inúmeros Guaranis foram para o Paraguai. Mas uma aldeia Guaraní resistiu no oeste, os indígenas Avá Guaraní estavam na Aldeia Jacutinga (atual Município de Itaipulândia), foram deslocados pelas autoridades governamentais

provisoriamente para o Município de São Miguel do Iguaçu, estado do Paraná. No ano de 1973 a Aldeia Ocoy teve parte de suas terras ocupadas pelo INCRA, pois, foram vendidos os lotes de terras aos colonos oriundos do estado de Santa Catarina e Rio Grande do Sul, que estavam habitando no Parque Nacional do Iguaçu. Para resolver o problema, foi reduzida a aldeia “provisória” dos indígenas.

Com o passar dos anos a aldeia foi reconhecida como Terra Indígena Ava-Guarani Ocoy. Até meados do ano de 1979 a Aldeia Indígena Tekoha Ocoy localizava-se na comunidade de Jacutinga, em uma área de aproximadamente 1.500 hectares, às margens do Rio Paraná, onde viviam em torno de 230 indígenas. Em 1982, com a formação do Lago de Itaipu, parte da comunidade foi deslocada provisoriamente as margens do lago de Itaipu, em uma área de Preservação Permanente, conforme Carvalho (2013, p. 121) destaca:

A transferência da população, legalmente deveria ser de todo o agrupamento indígena, para terras de igual extensão e ambientalmente semelhantes à anterior, e ainda o uso deveria ser exclusivo. Ocoy represente dimensões diminutas, menos que a anterior e ambientalmente comprometida. É sobreposta à Área de Preservação Permanente do Reservatório da Usina Hidrelétrica de Itaipu, terras que antes, constituíam-se parte de Glebas de Colonos, os quais não foram indenizados pelo INCRA.

Uma área menor, o que legalmente deveria ser igual ou maior área anterior. Portanto do Município de Itaipulândia para o Município de São Miguel do Iguaçu, estado do Paraná. A Aldeia Indígena Tekoha Ocoy, do Município de São Miguel do Iguaçu, abriga cerca de 661 pessoas, 146 famílias da Etnia Avá-Guarani, em uma área de 231 hectares de terra, apenas. Essa população pertence aos subgrupos dos Mbya e Nhande’va, duas das três divisões dos povos Tupi-Guarani. Falam a língua Guarani, traço de extrema importância na manutenção da cultura étnica. Caracterizam-se também por serem a maioria, moradores itinerantes que se deslocam de uma comunidade indígena para outra.

Os espaços comunitários e tempos educativos, dos quais participam as pessoas indígenas, onde as famílias se reúnem, devem ser ampliados, a exemplo: a Casa de Reza, que serve para reuniões, rezas, confraternizações, palestras, vídeos, documentários, também podem (em certos momentos) servir de ambiente educativo e formativo; o “Galpão” que é um espaço de confraternização e os três “campos de futebol” que servem para práticas esportivas, entre homens e entre as mulheres.

Portanto servindo à educação indígena e à cultura indígena Guarani. Os ensinamentos indígenas (passados pelas pessoas com mais idade), as teorias científicas (filosofia ocidental) deveriam ser abordadas, comparadas e se necessário confrontadas. Desta forma, poderia haver novos elementos, contribuindo para uma educação libertadora. Sobretudo elaborando um novo conhecimento, do ponto de vista do dominado (excluído da história), tornando os indígenas protagonistas de sua história, mudando os rumos do seu futuro, pois, as capacidades e saberes indígenas seriam trabalhados na escola. A valorização dos seus potenciais seria a prioridade. Os discentes poderiam atuar significativamente na sociedade local e regional, a partir de conhecimentos assimilados na classe e seus próprios saberes.

Os Guarani do Município de Guaíra, estado do Paraná, Brasil, sofrem (preconceitos, racismos), uma vez que as áreas de terras não estão totalmente demarcadas. Conflitos alimentados por fazendeiros, que temem perder suas terras. Na década de oitenta os Guarani eram aproximadamente 3700 indígenas, morando próximos ao Rio Paraná (entre o Rio Karumbery até o Rio Tatuí). Com a construção da Hidrelétrica de Itaipu ocorreram vários deslocamentos, mas alguns permaneceram e lutam desde então para que o governo reconheça as terras indígenas. Atualmente muitos Guarani retornaram, porque acreditam que esta terra pertencia a eles, desde seus antepassados, por exemplo a Aldeia Tekoá Marangatu:

Depois da Itaipu o povo Guarani mudou para várias regiões, alguns foram levados para outras terras, outros até para outros estados. Porém algumas pessoas permanecem em Guaíra, lutando para ter a terra reconhecida por direito. Formamos a Aldeia Tekoá Marangatu, com 36 hectares, 1500 metros da cidade de Guaíra (SEED, 2010, p.45).

A Hidrelétrica de Itaipu modificou a vida de irmãos (brasileiros e paraguaios), sobretudo dos Guarani na Tríplice Fronteira (Brasil, Argentina e Paraguai). No ano de 2014 a Binacional produziu 87.795 (GWh), acumulando um total de 2.223.476.053 MWh, desde seu início no ano de 1984 até 2014. Os colaboradores da Hidrelétrica Binacional acompanham os Guarani da Aldeia Ocoy periodicamente, pois os indígenas estão em área da Hidrelétrica, estes recebem auxílio no artesanato, no coral indígena, com tanques-rede (entregando o peixe Pacu produzido na própria aldeia), entregando a cesta básica mensal. Inclusive usando a aldeia como modelo de sustentabilidade. Contribuem para os Municípios da região do Extremo Oeste do Paraná e para o Paraguai, no auxílio financeiro aos municípios

lindeiros com royalties, proporcional à perda de terras, submersas pelo lago e a quantidade de energia gerada mensalmente. Já os Guarani do Ocoy devem pagar sua energia consumida.

1.6 OS GUARANI DO OCOY: NA ECONOMIA, NO ARTESANATO, NA SAÚDE, NO ESPORTE E NOS BAILES



Figura 1 :Desenho do aluno Osmar anos iniciais, retratando a aldeia, natureza, Ocoy (pássaro)

Fonte: imagem nossa, 2015.

A atividade econômica da aldeia representada especialmente pelo cultivo da agricultura num sistema de agricultura *itinerante*. Muito eficiente quando observam baixa produtividade nas roças, mudam de local, podendo retornar após recompor a biodiversidade (vegetal e animal), cerca de 20 a 30 anos depois (CARVALHO, 2013, p. 100), praticas que diminuíram devido ao pouco espaço das aldeias (Aldeia Ocoy).

Costumamos plantar os produtos agrícolas: milho, mandioca, amendoim, feijão, batata doce, abóbora. Sempre quando é lua minguante e também a pesca é feita nesses dias, pega mais peixe.

Outro fator, para a diminuição do sistema itinerante, é a falta de demarcação de terras, no caso específico de Guaíra, Itaipulândia, Santa Helena e Terra Roxa. Alguns produtos cultivados pelo Povo Guarani do Ocoy: milho, feijão e em menor escala: amendoim, melancia, batata, mandioca e banana. Os Guarani tinham suas próprias sementes, conforme pesquisa da SEED: (...) *foram perdendo muitas destas sementes e nos dias de hoje restam poucas delas. Eram diferentes tipos de milho, amendoim, feijão, abóbora.*

Conforme senhor Edson Bortuluzzi no ano de 2015 haviam 3 agricultores cadastrados do P.A. (Programa de Aquisição de Alimentos), já no ano de 2016 são 15 famílias indígenas que vendes seus produtos à escola indígena e as famílias cadastradas no CRAS (órgão da prefeitura).

Os produtos produzidos pelos Guarani são: mandioca tradicional e a taquara, milho verde, banana, amendoim, cebola, batata doce, feijão, abóbora. Inclusive com sementes e ramas próprias dos indígenas, cultivados sem veneno.

Devido a falta de peixes, principalmente com a construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu, foram cedidos pela Itaipu tanques-rede, para criação de pacu. O auxílio da Itaipu Binacional em parceria com a Prefeitura Municipal de São Miguel do Iguaçu (este último cede um funcionário esporadicamente). Desenvolvem projetos nas áreas de habitação, saúde, educação, esporte, lazer, cultura, economia, saneamento básico e alimentação.

Alguns indígenas trabalham na escola (como professores, pedagoga, agentes I e II), no Posto de Saúde (Agentes de saúde), de diaristas ou empregados, fora da aldeia. Outros acordam por volta das 3 horas da manhã para se deslocar ao frigorífico da Cooperativa Lar (cereais, aves e carnes), de Matelândia e São Miguel do Iguaçu, no qual também vão Guarani de Diamante do Oeste. Trabalhos com alta carga horária, devido deslocamento para o referido município, diminuindo a convivência com familiares. Outra atividade econômica é o artesanato.

ARTESANATO GUARANI

Os indígenas da Aldeia Indígena Tekohá Ocoy confeccionam artesanato indígena, este carregado de grandes valores culturais e traços étnicos da cultura Guarani. Entre eles destacam-se a Árvore da Vida (animais da fauna regional). Sobre ela contam os indígenas Avá-Guarani, quando estava em formação o Lago de Itaipu, a água subiu rapidamente, e que viram os animais buscarem abrigo no topo das árvores, na tentativa de preservar suas vidas. Aos olhos dos indígenas essas eram “árvores da vida” cuja observação, costumam fazer artesanato que leva o nome de Árvore da Vida.



Figura 2 :Desenho de alunos do Ensino Fundamental, do “projeto mais educação”(contra-turno), representando a “Árvore da Vida”

Fonte: imagem nossa, 2015.

A produção de artesanato é vendida na Semana Cultural, no decorrer do ano, em local específico (Barracão do artesanato) e em feiras fora da aldeia. A confecção

(produção artesanal) ocorre nas casas e ou no Barracão de Nutrição e Artesanato, onde cerca de 80 pessoas trabalham e comercializam os produtos. A matéria prima para confeccionar pulseiras, colares (djatsaa), brincos, cestos, cocar (*kangwwa*), animais de madeira (madeira leiteira), chocalhos (mbaraka), arco (gwyrapa) e flecha, entre outros produtos, geralmente usam sementes, penas, bambu, fibras de bananeira e cordas de karaguatá.

Para que os alunos se desloquem até à escola, a Prefeitura Municipal disponibiliza um ônibus que faz esse transporte exclusivamente dentro da aldeia. A língua oficial da Aldeia Indígena Tekoha Ocoy é o Guarani, embora a maioria da comunidade entenda e fala a língua portuguesa e espanhola.

O artesanato indígena é confeccionado ao longo do ano, em um local específico (Galpão) e nas próprias casas, pelos indígenas em parceria com a Hidrelétrica Itaipu e um funcionário cedido pela Prefeitura Municipal de São Miguel do Iguaçu-PR.



Foto 1: produtos (artesanato: colares, cocar, pequenos animais de madeira etc.),feitos pelos Guarani, confeccionados apoio da Itaipu Binacional e Prefeitura Municipal de São Miguel do Iguaçu-PR

Fonte: acervo do Colégio Indígena Teko Ñemoingo, na Semana Cultural Indígena.

A saúde dos indígenas vem sendo acompanhada pela Pastoral da Criança, equipe médica.

A SAÚDE NA ALDEIA

O mapa a seguir elaborado pelo aluno do EJA, Agente de Saúde Indígena e vice cacique senhor Celso Japoty Alves, identifica e acompanha: 23 gestantes, 4 hipertensos,

2 diabéticos, 1 com tuberculose, 6 recém-nascidos. As visitas são realizadas 3 vezes por semana às gestantes e 1 vez por semana à mãe e bebê.



Mapa 3: Mapa elaborado pelo Agente de Saúde, o indígena Celso Japoty Alves

Fonte: imagem nossa, 2016.

Os indígenas Guarani foram deslocados para uma área menor, devido à construção da Hidrelétrica de Itaipu, sofrem impactos sociais, ambientais, econômicos e sanitários.

Em anexo ao Barracão do Artesanato, funciona semanalmente a “Pastoral da Criança”, ligado à Igreja Católica. Esta por sua vez faz a pesagem e acompanha as crianças no desenvolvimento. Como a mobilidade é grande no Ocoy, circulam indígenas de Tríplice Fronteira (Brasil, Argentina e Brasil), os agentes da pastoral da Saúde e funcionários do posto são sempre bem-vindos na comunidade. Atualmente está sendo acompanhada pelos agentes de saúde e Pastoral da Criança, 2 crianças de até dois anos com desnutrição, confirmados pelos agentes Celso Japoty Alves.

A comunidade conta com o posto de saúde exclusivo para a comunidade Ava-Guarani, o atendimento é feito uma equipe composta por: um médico, um dentista, uma auxiliar de dentista, uma enfermeira, uma técnica de enfermagem, dois agentes de saúde indígenas (que acompanham nos exames, nas casas e traduzem o Guarani). Trabalham diariamente no atendimento à saúde e na prevenção de doenças. Além de dois agentes de endemias e dois motoristas. A casa de nutrição está funcionando desde 2008 e atende cerca de

cento e trinta crianças, de zero a cinco anos regularmente. Destaque para o atendimento não realizado fora de horário comercial, pois os profissionais da saúde somente trabalham na aldeia em hora determinada (das 08:00 às 18 horas).

Matriculados no Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, existem em torno de 350 alunos (Ensino Fundamental, Médio e EJA). Os agentes indígenas medem e pesam, uma vez por semana, além de distribuir escovas de dente e creme dental. Quando é verificada uma criança em risco nutricional, a Pastoral da Criança passa a fazer o acompanhamento freqüente. No colégio citado, regularmente também são feitos a pesagem e a medição dos alunos, para acompanhar o desenvolvimento dos mesmos.

O ESPORTE E LAZER NO OCOY

O futebol é um esporte muito praticado na aldeia, por homens e mulheres. A comunidade conta com quatro campos de futebol. Um deles com medidas oficiais, pois o futebol é um dos lazeres da comunidade, praticados por jogos (torneios curtos e campeonatos de longa duração, em torno de 2 meses) masculinos e femininos. Além de um barracão com churrasqueira onde são realizadas festividades locais, como por exemplo, a Festa do Dia do Índio.

Na escola indígena ocorre todo o ano um “bingo” beneficente, para o colégio. Com o objetivo de arrecadar fundos que complementam investimentos no colégio, por exemplo, na compra de material escolar (cadernos, lápis, borracha, etc). Os prêmios são doados pelos funcionários e professores do colégio e toda a comunidade indígena é convidada a participar do evento.



Foto 2: Prêmios arrecadados para o “Bingo” do Colégio

Fonte: acervo do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, 2014.

Os alunos do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo conquistaram no ano de 2015, em Foz do Iguaçu, o 3º lugar nos Jogos Escolares Regionais, acompanharam os professores Rafaela Lago (educação física), Luiz Martines (língua materna) e Hilário Alves (língua Guarani). No ano de 2016 a equipe feminina opte a classificação para a fase final dos jogos escolares, demonstrando a capacidade, empenho e superação da mulher Guarani.



Foto 3: Alunos conquistam o 3º lugar nos Jogos Escolares regionais

Fonte: acervo do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo - colaboração dos professores Rafaela Lago, Luiz Martines e Hilário Alves, 2015.

OS BAILES DA COMUNIDADE

A diversão ocorre também nos bailes da comunidade. A Comunidade Ava-Guarani, participa na Casa de Reza, que é um local de rezas, confraternizações, palestras, danças e cantos. Destacamos os bailes que podem ocorrer ao longo do ano, nos campos de futebol, terreiros das casas. Um dos mais importantes ocorre na virada do ano, geralmente com duas bandas, uma da aldeia (composta por indígenas) e outra contratada de fora da aldeia. A comunidade tem à disposição policiais indígenas os *tembiguaís*, para manter a ordem dos eventos.

No Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, em virtude da Semana Cultural Indígena, Festa Junina e outra ocasião, a banda da aldeia Ocoy, anima as

confraternizações. Destacamos que na escola é proibido a venda de bebidas alcoólicas, mas nos bailes da comunidade é vendido, fato que pode ocasionar problemas, no caso do excesso da bebida alcoólica.

1.7 DE REUNIÕES (ASSEMBLEIA CULTURAL) À SEMANA CULTURAL INDÍGENA; CANTOS GUARANI

Ocorre desde de 2001, no mês abril, nas dependências do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, em colaboração com a Hidrelétrica Itaipu, Prefeitura Municipal de São Miguel do Iguaçu, Colégio (professores, funcionários, alunos e alunas) e comunidade indígena e não indígena. São apresentados teatros, venda de artesanato, vídeos, trilhas ecológicas, apresentação do Coral Indígena, debates, dentre outras atrações. Com o objetivo de promover a integração, o conhecimento e da cultura indígena Guarani. A comunidade do Ocoy recebe muitas visitas do município e da região.

Para preparação da Semana Cultural, costumam realizar várias reuniões sobre assuntos diversos, conforme destaca Adriana C.R. de Albernaz:

(...) “comidas dos índios”, como o *mbodjiapé* (pão à base de milho), batata doce assada e as formas de preparar o milho como acompanhamento da carne da caça; das práticas de plantação, caça e coleta de alimentos; das casas feitas com fibras de palmeira apenas amarradas sobre a armação de taquara; dos artefatos para o cozimento e consumo de alimentos e chimarrão; de como era no tempo em que eles se aqueciam no inverno somente com o fogo e com as folhas de palmeira, quando o tomar banho no rio em tempos de geada era uma prova de coragem e confiança nos Deuses e nos pais (pois os pais e mais velhos em geral orientavam as crianças para se banharem assim logo cedo); e também das práticas ascéticas de rezas e danças para se tornarem *aguydje*, assim como do relato de pessoas que foram vivas para o *Yvy Marãe’y*. Falam também dos processos pelos quais passaram nos tempos recentes, do qual a área indígena de Oco’y é o signo de resistência e desprivilegio dada sua superlotação (ALBERNAZ, 2009, P. 51).

Definido em reuniões, pela comunidade indígena, que a Semana Cultural irá ter um tema específico. Para o ano de 2016 o cacique Daniel Maracá Miri Lopes destaca um tema principal, que será “Os Jovens”, estes devem atuar, ativamente nos três dias de festa:

O objetivo da Semana Cultural Indígena é a valorização da cultura Guarani e a integração com a sociedade não indígena. Esse ano estamos realizando

reuniões com as lideranças e convidando os jovens a se envolver mais. Vamos propor a eles que façam palestras à comunidade, pois os jovens são o futuro da aldeia e podem atuar desde já. Reunir os idosos, as mulheres e as crianças, para conhecer e despertar o respeito da comunidade em geral sobre a cultura.

Uma das apresentações de dança (djeroky), elaborado pelo professor indígena Luiz Matines, no ano de 2015 é a “Dança do Encanto”. Os alunos e alunas usam colares, pinturas típicas nos corpos e apresentam uma dança emocionante, em que demonstram toda ginga e alegria Guarani.



Foto 4: Professor Guarani Luiz Martines com alunos do Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo, Semana Cultural Indígena, “DANÇA DO ENCANTO”

Fonte: Foto nossa. 2015.

A Semana Cultural Indígena, comemorado em abril em ocasião da Festa do Dia do Índio, no passado recebia o de Assembléia Cultural (reunião). Os encontros reuniam lideranças, jovens, rezadores e caciques das aldeias vizinhas. Segundo Teodora Alves a Semana Cultural Indígena, conseguiu unir mais os Guarani, especialmente os jovens. O evento também ocorre no Município de Diamante do Oeste:

A Semana Cultural Indígena une os Guarani pela cultura, mas também proporciona intercâmbios culturais, índio e não índio. Entre os colégios Indígenas e os Colégios Municipais e Estaduais, que vêm visitar-nos, nas Aldeias. Consideramos importantes, porque no futuro as crianças indígenas irão conviver na sociedade e universidades com os não indígenas, antecipando a quebra de preconceitos e racismos existentes.

Logo nas primeiras edições da Semana Cultural Indígena, com apoio da Itaipu Binacional, as crianças e jovens foram motivados, formando e participando da produção de CD, DVD e de Corais Indígenas: Coral Katyu Guarani e Coral Tape Vy'a (Comunidade Indígena Tekoha Ocoy, São Miguel do Iguaçu-PR); Coral Ava-Guarani Tekoha Itamarã (comunidade Indígena Tekoha Itamarã, Diamante do Oeste-PR); Coral Ava-Guarani Tekoha Añetete, Diamante do Oeste-PR).

Em entrevista a liderança Guarani Senhor Casimiro Pereira Centurião destaca que no dia do Índio e na festa da Semana Cultural, deve haver mais conscientização da sociedade, do genocídio, perda de Terras Tradicionais, diminuição da Aldeia Ocoy-Jacutinga e respeito para com a cultura Guarani:

Comemora o quê? Precisamos rever a Semana Cultural e o dia do Índio (19 de abril), para não comemoramos o genocídio dos indígenas e a perda das Terras Tradicionais. Os Guarani devem tomar conta, participar e mostrar as lutas e dificuldades que enfrentamos, só assim teremos mais autonomia e respeito.

Após as primeiras edições foram ensaiados cantos típicos Guarani, que atualmente são apresentados para comunidade indígena e em eventos fora da aldeia.

CANTOS GUARANIS (apresentados pelos corais):

01–NHAPÚ AJEVY

ñandereru rã'arore

ñapu'ajevy jajerure

mbaraete opamba'e jaiko'i haguã

mbaraete jaiko'i e haguã

perante o nosso deus

levantamos para pedir

a força e alívio para viver

a força e alívio para viver

02–MBARETERÃ REJAJERURE

ahatache, jaapave,

nhane amba'ire japorai,

*nhane amba'ire jakoty,
mbareterã íre jajerure.*

*pedimos forças,
pedimos forças
eu vou, vamos todos
no nosso altar para cantarmos
pedimos as forças e a benção para todos
pedimos as forças e a benção para todos.*

03–KA'AGUY NHANDERU OJAPO VA"EKUE

*ka''aguy nhaderu ojapo va''ekue
mamo tekoa'i nderery rupimeme
ejo ejo
apymaxe-âi*

*as florestas que nosso deus criou
em teu nome, aonde estão as aldeias
em todas as partes do mundo.
vem conosco, estamos aqui.*

04–ORERU AIPOJEVY ROJERURE

*oreru aipojevy rojerure
eme'e mbarete py'aguaxu
roiko iavã*

*deus, novamente estamos pedindo
que dêm força,
paz, e saúde para vivermos.*

05-ATY MIRI

*aty miri jajopy mavy nhane mba'epu
nhamo nhendu nhande porai
nhanderu ete rembiexa meme
nhandexy ete rembiexa meme
nhandera moi'i tenonde gua'i japo porai
opamba'e riamonjepe*

*nhanderu ete rembiexa meme
nhanderu ete rembiexa meme*

*pegamos nossos instrumentos e
tocamos e cantamos
para nós nos alegrarmos
pegamos nossos instrumentos e
tocamos e cantamos
para nós nos alegrarmos*

06-JAREKO AMBA'I

*jareko py'i amba'i
ñamonendu mborai'i
javy'a haguã ko yvyre.*

*na casa de reza temos altar
para cantar e viver no mundo com alegria
com alegria cantar e viver no mundo.*

07-KA'ARU NHAVÔ

*ka'aru nhavô, jaje'oi nhande ropy'i
ka'aru nhavô, jaje'oi nhande ropy'i
nhanderu ete, nhandexy ete oexaaguã
tanhapuã tajaiko'i
nhanderu ete
nhandexy ete rery rupi.*

*todos os dias, ao entardecer,
vamos na casa de reza
para que nosso pai nos enxergue
levantamos e vivemos
em nome de nosso pai
em nome de nossa mãe.*

08-NHAPU'Ã MAVY

*nhapu'ã mavy japorai nhane mba'epu
nhamonhendu'i,*

*nhambo jerovia
nhande porai nhandeporai*

*Quando levantamos para cantar,
tocamos nossos instrumentos,
elogiando nosso canto,
elogiando nosso canto
quando levantamos para cantar, tocamos
nossos instrumentos
elogiando nosso canto,
elogiando nosso canto.*

09-NHAPU'Ã

*nhapu'ã xondoro'i
nhapu'ã xondaria'i
nhanderoy guaxupy japerojy
nhanderoy guaxupy
jajerojy japoraí, japoraí, javy'a'i
nhapu'ã xondoro'i
nhapu'ã xondaria'i
nhanderoy guaxupy jajerojy
nhanderoy guaxupy jajerojy
japoraí, javy'a'i.*

*vamos meninas e meninas
dançar e cantar na casa de reza
dançar, cantar e alegrar
meninos e meninas
na casa de reza
dançar, cantar e alegrar.*

10-NHANERAMAI'I

*nõneramai'i tenonde gua'i
ñanderu reve ñandechy ndenondegua'i
jajerure ñanderera kuaa jaika'i haguã*

nosso rezador em nome do pai e da mãe supremos
 em nome deles nós todos viemos
 nosso rezador em nome do pai e da mãe supremos
 em nome deles nós todos viemos.
 nhande porai nhandeporai
 quando lavantamos para cantar, tacamos nossos instrumentos
 elogiando nosso canto, elogiamos nosso canto
 quando levantamos para cantar, tocamos nossos instrumentos
 elogiamos nosso canto, elogiamos nosso canto.

11-NEIKATU

neikatu xandaro kuery, dandaria kuery
 neikatu jaiko 'ikatu
 nhanerãmoi kuery, nhandejayí kuery
 ayvyrupi, ayvurupi
 nhanerãmbarete,
 nharombaraete 'ikatu
 nhanerãmoi 'i, nhandejary 'i
 tenonde 'i, tenonde 'i.

é' bom, os meninos e meninas
 viverem todos assim
 devemos viver através da
 indicação dos nossos avós
 temos que fortalecer e andar
 diante disso.

12-ORERU NHAMANDU

ore ru, nhamandu tupã!
 ore ru, nhamandu tupã!
 ore ru, nhamandu tupã!
 ore ru, nhamandu tupã!
 ore ru!
 ore ru, nhamandu tupã!
 ore ru, nhamandu tupã!
 ore ru, nhamandu tupã!
 ore ru, ore ru!

o nosso pai deus, sol
o nosso pai deus, sol
o nosso pai
o nosso pai deus, sol
o nosso pai.

1.8 OS NÚCLEOS FAMILIARES E AS CASAS GUARANI

Mudanças no costume de construir as casas. Antes faziam grandes casas, recentemente as casas são menores, mas os indígenas vivem próximos dos familiares, em núcleos (celular):

Viviam em aldeias de duas, três ou quatro casas grandes, onde habitavam mais de 100 pessoas. Podemos encontrar algumas dessas casas entre os Kaiowá e Pãi Tavyterã no Paraguai. Sua cerâmica era de notável beleza estética e sua arte plumária muito delicada e atrativa. Tudo isto desapareceu quase por completo (AZEVEDO, 2008, p.12).

A organização Social Indígena Ava Guarani, segundo os estudos antropológicos (MELIÀ, 1978; THOMAZ DE ALMEIDA, 1991; MURA 2006; BENITES, 2011) constata que os subgrupos Guarani continuam sua organização social centrada na família. No passado, uma família extensa indígena era composta por mais de uma centena de índios que viviam dentro de uma casa grande, e no seu entorno os adultos trabalhavam, juntamente com os jovens e as crianças, sendo as atividades cotidianas divididas segundo o sexo e a idade. Com o passar do tempo, o desaparecimento da casa grande não significou uma mudança na centralidade desta organização social.

As moradias existentes na Aldeia Ocoy são: casas em alvenaria (construídas pela COHAPAR-Companhia de Habitação do Paraná); casas de madeira (construídas pela Itaipu; e as casas construídas pelos Guarani (tradicionais, de sapê), Refatti (2015):

São 30 casas de alvenaria, 30 casas de madeira e demais casas construídas no modelo tradicional (indígena), que somadas as casas de rezas (opy), posto de saúde, barracão de artesanato e pastoral da criança, barracão de festas, posto da FUNAI e escola, preenchem a paisagem do Ocoy, distribuindo-se próximas ao lago e a estrada de aproximadamente 11 quilômetros que liga os dois lados do território indígena (REFATTI, 2015, 79)

Atualmente os guaranis da Aldeia Ocoy estão organizados em seis núcleos familiares que compõe 160 famílias. As famílias extensas, como são chamadas, indicam um líder que irá fazer parte da liderança da aldeia. Esta se reúne em reuniões corriqueiras para deliberar assuntos diversos, relacionados a comunidade em geral e escolar.

Os guarani costumam construir a casa para os filhos nas proximidades dos parentes. Por exemplo, quando um filho ou filha casa “a moda indígena” geralmente os familiares constroem uma casa próximo da casa do pai e mãe.

Com práticas comunitárias, os Guarani produziam os alimentos e costumam partilhavam seus excedentes. São atitudes presentes no dia-a-dia, que demonstram à sociedade não indígena a necessidade de partilharmos os alimentos, de nos preocuparmos com as pessoas menos favorecidas, que passam por necessidades básicas, como o alimento.

O que segue muito presente é seu sistema de intercâmbio de produtos e coisas, que se rege pelo dom. Assegurada a subsistência familiar, tem-se ainda algo ou muito para dar. Este é o sentido da festa, do arete , o "dia verdadeiro". No verão, quando é abundante a colheita do milho, da mandioca e outros produtos, como a batata, o feijão e abóboras, são freqüentes as festas (AZEVEDO, 2013, p 12)

Fazem festa quando partilham alimentos (excedentes), nascem crianças, casamentos, aniversários, pois renovam relações de amizade e de trabalho em comum. Sem festas a produção baixa, sensivelmente. A palavra jopói, comum a todos os povos guarani, significa abrir as mãos mutuamente. Esta é a lei fundamental da economia guarani, a lei da casa e das casas entre si (AZEVEDO, 2013 p.12).

2 REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO E A CULTURA INDÍGENA GUARANI

O Objetivo do segundo capítulo é de contextualizar a educação indígena, um histórico geral tanto da bibliografia principal sobre o tema, quanto dos documentos, leis, programas e ações referentes ao mesmo.

A Lei número 11.645/2008 estabelece a obrigatoriedade do estudo da história indígena nas classes brasileiras. A história deverá constantemente, ser reescrita para incluir os indígenas como protagonistas (quando são), do passado e do presente. Suas lutas atuais por dignidade, respeito e valorização. Além de considerarmos a existência dos indígenas no território, que foram e são os primeiros a habitar esta terra, os desafios atuais em preservar sua etnia (sobrevivência) devem ser considerados, nas escolas indígenas, especialmente. A escola indígena, por conseguinte, deverá reelaborar seus “currículos”, seus espaços de aprendizagem e seu calendário, adequando a realidade local. Precisarão planejar o ambiente educativo amplo, em que possa proporcionar formação e conscientização sobre as lutas pelos “direitos” (território, trabalho, moradia, saúde), o direito a constituir sua família, preservando os costumes e tradições. O ambiente escolar deverá promover a diminuição do racismo e preconceitos existentes em nossa sociedade, bem como a valorização da cultura indígena, a serviço da educação e vice-versa, para formarmos cidadãos com autonomia e comprometidos com uma sociedade mais justa e fraterna.

A formação continuada dos professores (indígenas e não-indígenas) contribui para o ingresso dos alunos (as) indígenas na continuidade dos estudos (universidade), à profissionalização (cursos técnicos), ao campo político e ao trabalho digno ou tarefas diárias na agricultura. Com atenção especial, um debate interdisciplinar deve ser estabelecido (professores, pedagogas, pais, lideranças indígenas, direção escolar e comunidade indígena), para reformular o colégio, adequando ao modo indígena (guarani), desta forma, haverá uma escola a serviço da etnia e uma educação *decolonial* efetivamente. Começará uma nova forma de pensar, com novas ciências.

Para tanto, a tarefa deveria ser de acolher os saberes indígenas e seus espaços e essencialmente, a história local inserida nos conteúdos específicos, com bases ocidentais. Certamente não será uma tarefa fácil, descolonizar o conhecimento (modo de pensar ocidental) e o espaço escolar. Inicialmente pode ser realizado um debate, com pesquisas e parcerias de indígenas e não indígenas.

2.1 EDUCAÇÃO INDÍGENA

O Tratado de Tordesilhas firmado entre Portugal e Espanha, em 07 de junho de 1494, consistia na demarcação de uma linha imaginária na América (Belém-Pará até Laguna-Santa Catarina): à Castela (Espanha) pertenciam todas as terras descobertas a ocidente de uma linha tirada de pólo a pólo, trezentos e setenta léguas a oeste das ilhas de Cabo Verde; as descobertas a leste da mesma linha à Portugal (Carvalho, 2013, p.266), como esclarece mapa abaixo:



Mapa 4: Tratado de Tordesilhas delimitando os territórios de Portugal e de Espanha

Fonte: ALBUQUERQUE, Camila. O que foi o tratado de Tordesilhas. Acessado dia 25.01.2016 <http://www.estudopratico.com.br/o-que-foi-o-tratado-de-tordesilhas>

O território Tekoha Guassu passa a ser palco de disputas territoriais entre os povos ibéricos a partir do século XVI.

Na Tríplice Fronteira, inicialmente os Guarani do Ocoy ficaram submetidos ao domínio espanhol. No século XVIII a região oeste paranaense passou para domínios portugueses. Na década de 40 do século XX os indígenas Guarani passam a efetivamente ter mais contato com a colonização (Brasil).

Na “Bacia do Prata” (rios Paraná, Paraguai e Uruguai), especialmente as regiões atuais da Argentina, Paraguai e oeste do Paraná, os espanhóis abriam estradas em busca de minas de prata até os Andes.

A Educação Escolar Indígena, a partir do século XVI, no Brasil foi fundamentada com base na catequese, para cristianizar os indígenas; tornar os nativos “civilizados”, com hábitos e costumes eurocêntricos, apenas; o maior objetivo foi de integrar

os indígenas à sociedade nacional. Os missionários católicos, através de missões ou Reduções fomentaram estes ideais, através do trabalho e oração. As escolas, por sua vez impuseram valores ocidentais, pois negavam e não valorizavam qualquer forma de conhecimento oral indígena. Os objetivos coloniais (século XVI) eram de integrar os à sociedade nacional.

A formação de vilas, especialmente construídas nas “missões”, com participação de indígenas Guarani e padres Jesuítas, tinha o objetivo de *moralizar os costumes e cristianizar*. Segundo Schallenger (1997) “as missões jesuíticas agruparam índios que, reuniu povos da região do Guairá e índios do oeste do Paraná” (SCHALLENBERGER, 1997, p. 178). Segundo este autor, essas missões foram responsáveis para retirar o costume das populações indígenas de viver daquilo que a natureza lhe provia e de programá-los ao sistema de trabalho desenvolvido pelos colonizadores, ou seja, a agricultura e a criação de animais submetendo esses grupos a forma européia de viver (SCHALLENBERGER, 1997).

No período imperial brasileiro a preocupação de invasão estrangeira nos limites do Brasil, levou o governo a formalizar Tratados para delimitar as fronteiras da região. O de Santo Ildefonso que delimitou a fronteira a partir dos rios Paraná, fronteira com o Paraguai e o do rio Iguaçu, fronteira com a Argentina. Uma invasão ainda preocupava o governo imperial brasileiro, tanto é que o governo argentino questiona esses limites alegando que a fronteira entre Brasil e Argentina seria entre os rios Chapecó e Chopim. Assim este governo requeria o que atualmente constitui o oeste de Santa Catarina e sudoeste do Paraná como sendo seu território (WACHOVICZ, 1987).

Para colonizar as terras devolutas (pertenciam ao governo), o governo começou a incentivar a colonização (venda de lotes a imigrantes do Rio Grande do Sul e Santa Catarina), não dando importância às aldeias indígenas Guarani existente na região. A idéia defendida de “vazio demográfico” ignorava a presença de índios, caboclos e no caso da região oeste do Paraná dos obrageros e dos *mensús*, donos e trabalhadores nas fazendas de erva mate (*itex paraguaiense*) e de extração de madeira (MOTA, 1994). Com forte influência, região do oeste do Paraná, de argentinos e paraguaios que exploravam o mate e madeira. Deslocavam os produtos mencionados, pelo Rio Paraná, juntando-se ao rio Paraguai até o rio da Prata, com destino o porto de Buenos Aires.

Como estratégia brasileira de ocupação do oeste do Paraná, no ano de 1850 a Lei 601 promulgada em janeiro de 1854 incorporava a região da foz do rio Iguaçu para a nação brasileira e a Colônia Militar foi criada apenas em 1889, no período republicano. Já o município de Foz do Iguaçu criado em 1914.

Após os Guaraní, havia também no oeste paranaense, segundo José Maria de Brito, argentinos, paraguaios, franceses, espanhóis e ingleses, ocupando a região.

[...] por ocasião da descoberta da Foz do Iguaçu o território já era habitado. Existiam no mesmo 324 almas, assim descritas: brasileiros, 9; franceses, 5; hespanhoes, 2; argentinos, 95; paraguaios, 212; inglês [...] (BRITO, 1977, p. 60).

No ano de 1939 foi instalado o primeiro grande projeto na região, o Parque Nacional do Iguaçu.

A partir do século XIX herdamos as ideias errôneas de que os indígenas representavam a infância da humanidade, remanescentes de um estágio ultrapassado pelos “civilizados”. Principalmente com as teorias do “Darwinismo social” criou-se a falsa ideia de atrasado e primitivo em comparação com a sociedade européia. Atualmente insistem em afirmar que os indígenas não têm história e são preguiçosos, com isso negam o direito de lutar pelo seu território, pelo acesso ao trabalho digno, ao acesso às universidades e principalmente à valorização de sua etnia (seu povo). A ideia do “descobrimento” da América foi início da negação para os povos indígenas, pois o caminho para dominação foi moldado. Atualmente sabemos que a América foi dominada e explorada, mas herdamos ideias e instituição, que continuam legitimando essa dominação. Os indígenas continuam permanecendo, desta maneira, à margem da sociedade excludente, competitiva.

A visão histórica de inferiores está impregnada no imaginário do povo, por exemplo, brasileiro. No entanto, retratando a verdade dos fatos, poderemos recontar (reelaborar) a história dos povos indígenas, principalmente do povo Guaraní, para percebermos a exploração, a expropriação de terras e o genocídio, praticados no passado, que são percebidos em forma de racismo, preconceitos e negação de direitos atualmente. Uma nova visão do estudo da disciplina de história, por exemplo, é necessário e deve incluir os indígenas na história, os desafios (lutas) pela sobrevivência, por terra (demarcação) e o modo de perceber a natureza. Conhecendo sua história, para poder perceber o meio em que está inserido, este que é considerado um povo originário da América.

Segundo Quijano (2009), a ideia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. Portanto, foi uma nova ideia de legitimar as relações de superior/inferior entre os dominados e dominadores. Pensamentos que permanecem e são propagados, mas que pelo trabalho escolar podem ser modificados, pois nas escolas são alimentados ou mudados pensamentos racistas, que descriminam e fazem

com que pessoas sejam inferiorizadas ou valorizadas. Para tanto, os trabalhos escolares poderão, além de capacitar e formar novas opiniões, demonstrar para a sociedade as potencialidades dos discentes, os costumes indígenas, seu modo de ser, e viver os saberes e as práticas escolares. A busca por respeito, reconhecimento e valorização devem orientar os debates.

O Serviço de Proteção aos Índios (SPI), foi criado no ano de 1910 e operou até o ano de 1967 (período militar), quando foi substituído pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI). O principal objetivo do órgão SPI, foi de “civilizar para o trabalho”, sendo que a escola ajudava neste processo. As motivações para substituição, para a FUNAI foram: acusações de genocídios, corrupção e ineficiência do SPI, investigados por uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) (OLIVEIRA E FREIRE, 2006: 131). Os regimes militares no Brasil, Argentina e Paraguai promoveram a “colonização”, com isso afetando diretamente os povos indígenas com mortes, expulsões, torturas e escravização. O direito à terra de povos originários, não foi respeitado, nem muito menos a vida digna, conforme aponta o “Relatório Figueiredo”, escrito no ano de 1967, por Jader de Figueiredo Correia.

O órgão federal Fundação Nacional do Índio (FUNAI) mantinha a responsabilidade sob as escolas indígenas, em alguns casos esta responsabilidade cabia aos municípios ou aos Estados. A transferência da responsabilidade pela Educação Indígena legalmente foi para o Ministério da Educação (MEC), União Federal. Com a estadualização, portanto, passou da responsabilidade da FUNAI para o MEC e esta para os Estados, no caso específico, do estudo de caso, Colégio Estadual Teko Nëmiongo ao Estado do Paraná.

Defendendo uma “Educação para Todos”, líderes de diversos países se reuniram para “Conferência Mundial sobre a Educação para Todos”, em Jomtien, Tailândia. A pedido da UNESCO, na ocasião propuseram que:

Entendendo que a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional (UNESCO, 1998, p. 2).

A Constituição Federal brasileira de 1988, garante o direito à “Educação Diferenciada”, para os indígenas, que foi regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996 e pela Resolução 3/99 do Conselho Nacional de Educação e pelo Plano Nacional da Educação (PNE) de 2001. São atribuições que a legislação garante: uso da língua materna (indígena); conhecimento e saberes tradicionais indígenas;

elaboração de materiais didáticos pelos professores indígenas; calendário adaptado a etnia (ao cotidiano e rituais); um currículo diferenciado e a participação ativa da comunidade nas decisões escolares, portanto, uma gestão democrática.

O Plano Nacional de Educação (PNE), através da Lei nº 10.172/2001, que vigorou até 2011, estabeleceu um diagnóstico e aponta metas, à União, aos Estados e aos Municípios, para Educação Escolar Indígena. Destaque para algumas metas alcançadas: 1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª, 6ª, 13ª, 15ª.

Primeira meta foi atribuída ao estado do Paraná, a responsabilidade legal pela educação indígena (Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos), mas sob a coordenação geral e apoio do MEC.

Segunda meta, universalizar adoção das diretrizes para política nacional de educação indígena e os parâmetros do CNE e MEC.

Terceira meta implementar gradativamente (10 anos) o Ensino Fundamental (quatro primeiros anos). Deve-se respeitar o modo de vida, suas visões de mundo e a língua materna.

Quarta meta, estender a oferta de ensino 5ª a 8ª anos à população indígena. A meta propõe que seja em escolas próprias ou em classes comuns, nas escolas próximas, porém, experiências passadas por alunos e alunas indígenas guaranis da Aldeia Ocoy mostraram, que havia muitas dificuldades em permanecer estudando, em colégios frequentados por não indígenas, devido aos preconceitos, o racismo e as dificuldades com a língua portuguesa (pois, esses sabiam o guarani, alguns também o espanhol e com dificuldades na língua portuguesa). Para tanto foram implementados os anos finais, do Ensino Fundamental (até o 9ª ano). Fatos que alunos guaranis de outros municípios do Oeste do Paraná (Guairá, Terra Roxa) sofrem devido à falta de escolas diferenciadas, agravados pela falta de demarcação de áreas indígenas, nos municípios citados.

Quinta meta com base nas experiências na educação diferenciada, melhorar a educação indígena.

Sexta meta alcançada na Aldeia Ocoy, porque foi criada a Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, com ênfase na educação intercultural e bilíngue.

Décima terceira meta, devem ser elaborados materiais didáticos e pedagógicos, pelos professores indígenas e assessores em parceria com o MEC e órgãos estaduais. Consequentemente, este trabalho tem o objetivo de servir de ajuda para educadores e pesquisadores da área da educação.

Décima quinta, “instituir” e “regulamentar”, a profissionalização do magistério indígena. Para tanto é necessário a formação (ampliação das cotas indígenas nas universidades) e concursos específicos para a carreira no magistério indígena.

Uma escola indígena deveria proporcionar aos alunos e alunas conhecimentos científicos, ressaltar valores culturais fundamentais de sua própria etnia, no caso estudado, o Avá Guarani. Destacando a participação de professores indígenas e não-indígenas nesse processo. Construindo uma “Educação Diferenciada”, a partir da cultura indígena, da interculturalidade, do bilinguismo, valorizando os saberes e experiências indígenas. Evitando desta forma a evasão escolar, discriminação, racismo e diminuindo a violência, a intolerância, vivenciada pelos guaranis.

O foco da pesquisa será os Avá Guarani ou também chamados Nhandeva:

Os Nhandeva estão localizados principalmente nas fronteiras entre Brasil e Paraguai, onde predominam as etnias Avá (Nhandeva) e Avá Paranaense, como se autodenominam os Avá situados no lado paraguaio. Atualmente três etnias predominam nesta região, são elas: os Mbyá, em maior número no território argentino, os Pãi-Tavyterã, que vivem no Paraguai, mas que também se identificam como Kaiowá no Brasil, e os Avá Guarani, também chamados de Guarani ou Nhandeva (GUANAES, 2015, p. 308)

A pesquisa tem como objetivo a constatação de práticas educacionais, que asseguram as particularidades indígenas, em especial Guarani. Assegurando uma educação intercultural e bilíngüe, assimilando conhecimentos científicos acumulados ao longo dos anos, mas, sobretudo valorizando a etnia estudada.

O Decreto nº 6.861/2009 define a organização da Educação Escolar Indígena em territórios etnoeducacionais e o direito diferenciado a uma educação escolar voltada para os interesses e necessidades das comunidades indígenas. Segundo o documento a gestão deve ser diferenciada, voltada para fortalecer valores e concepções culturais, dos povos tradicionais. Em seu art. 1º determina que a Educação Escolar Indígena deverá ser organizada com a participação dos povos indígenas (das lideranças), observada a sua territorialidade e respeitando suas necessidades e especificidades.

As escolas indígenas vêm assumindo um papel de protagonistas nas comunidades indígenas, porque podem ressaltar uma história indígena, marcada de fatos que foram diminuídos ou não ressaltados pela historiografia oficial. No período colonial brasileiro, a educação tinha um papel de integração e não valorização das culturas indígenas

loais, que eram negados pelo Estado e pela sociedade não-indígena. Conforme Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCEB) a educação indígena deve ser diferenciada: para integrar os indígenas, eliminando preconceitos e práticas racistas, entre os mesmos ou na sociedade em geral; observar em cada comunidade, suas especificidades e particularidades; deve ser um local de autoafirmação de identidades e de pertencimento étnico, possibilitando a autoconfiança, autoestima. Para tanto, a escolarização na própria língua, acrescida das demais disciplinas que compõem a base educacional brasileira, inclusive com língua estrangeira; processos de aprendizagem diferenciados; formação de professores da própria comunidade; elaboração de materiais didáticos específicos; valorização dos saberes e práticas tradicionais bem como autonomia pedagógica, todos são citados pelas Diretrizes. (DCEB. 2013, p.377).

A escola indígena deve trabalhar com intuito de melhorar as condições de vida dos alunos e alunas; garantir a sustentabilidade local, da comunidade; contribuir para promover a cidadania diferenciada dos estudantes indígenas e preparar para o mercado de trabalho e ingresso às universidades.

2.2 A EDUCAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL

Aqui faremos uma breve contextualização histórica focando nos materiais didáticos produzidos, baseando-se na Constituição Federal de 1988.

Na década de 1970 em diante, o movimento indígena vem lutando pelo direito à diferença cultural e continuidade sociocultural indígena. As leis anteriores entendiam que os índios eram uma categoria étnica provisória e transitória, pois acreditavam os governantes que os indígenas iriam ser incorporados às comunidades não-índias, desta forma desapareceria seu modo de ser, sua cultura, seus costumes, a religiosidade, enfim, sua tradição. Destas lutas, o Estado brasileiro, através da Constituição Federal de 1988 (CF/88), reconheceu o direito à diferença cultural “*o direito de ser índio*”, a manutenção e proteção da sócio-diversidade indígena, através de políticas públicas.

A CF/88 garante ao índio suas especificidades étnico-culturais, cabendo à União a responsabilidade de protegê-las, respeitá-las e promovê-las.

Na educação indígena, diferenciada, a CF/88 p.117., garante:

O art. 210, § 2º, assegura às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. No art. 231 é

reconhecido o direito a sua organização social, costumes, línguas e tradições e os direitos originários sobre as Terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

As novas diretrizes devem contemplar uma Educação Indígena diferenciada, específica, intercultural, bilíngue e multilíngue. Além de orientar as práticas pedagógicas e curriculares nas escolas indígenas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (LDB/96), estabelece a educação diferenciada, com relação ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; valorização do profissional de educação escolar; a valorização da experiência extraescolar; a vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. Determina a LDB/96 para educação indígena: bilíngue e intercultural, que este diferencial deverá ser proporcionado pela União em colaboração com as agências de fomento à cultura e de assistência ao índio.

Art. 78, **Art. 78º**. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I – proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; II – garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Art. 79 Define como competência da União, apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da Educação Escolar Indígena, por meio de programas integrados de ensino e pesquisa, visando: I – fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena; II – manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas; III – desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades; IV – elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

As primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Indígena definiram fundamentos e conceituações da educação indígena, a criação da categoria escolar indígena, a definição esfera administrativa, a formação do professor indígena, o currículo e sua flexibilização, a flexibilização das exigências e das formas de contratação de professores indígenas, a estrutura e o funcionamento das escolas indígenas, bem como a proposição de

ações visando a concretização de propostas de Educação Escolar Indígena, estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, através do Parecer CNE/CEB nº 14/99 e da Resolução CNE/CEB nº 3/99.

A alfabetização vem avançando nas últimas décadas no meio indígena, mas conforme o censo do IBGE de 2010, os níveis educacionais baixos na população indígena, quando comparado com os não indígenas, encontram-se na área rural. Entre 2000 e 2010 a taxa de alfabetização dos indígenas com 15 anos ou mais de idade passou de 73,9% para 76,7%. E ainda, conforme o censo de IBGE de 2010, os indígenas estão aumentando sua população, devido a CF/88, que lhes assegura direitos, que trataremos posteriormente.

2.3 AS DIRETRIZES CURRICULARES INDÍGENAS: NACIONAL, ESTADUAL E ESCOLAR (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO)

Trataremos de analisar os materiais citados, comparando com as práticas escolares diárias. Identificaremos avanços e desafios a serem alcançados.

No Brasil a educação escolar indígena segue as normas da Constituição Federal garantida a todas as etnias. A escola deve ser responsável pela formação e desenvolvimento do cidadão e cidadã indígena. Cabendo a esta, viabilizar e definir mudanças que julga necessário, com intuito de melhorar a educação escolar e principalmente adequar a escola à realidade escolar, no caso indígena. Buscando para isso, a valorização da cultura guarani e consequentemente dos alunos indígenas.

O Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), Artigo 12, Inciso 1, prevê que os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas do seu sistema de ensino, tem a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica. Assim sendo, o Projeto Político Pedagógico (PPP) deverá ser objeto de estudo da escola, pois todo ano poderá sofrer alterações.

O PPP contém as intenções escolares, de ordem administrativa, que expressa a reflexão e o trabalho realizado em conjunto por todos os profissionais da escola no sentido de atender as diretrizes do sistema nacional de educação, bem como as necessidades locais específicas da comunidade escolar. Ele é a concretização da identidade da escola e do oferecimento de garantias para um ensino público e de qualidade. Este projeto deve ser compreendido como instrumento de organização da escola, tendo em conta as características da escola e do aluno. Segundo Vasconcellos (1995), o Projeto Político Pedagógico:

É um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita resignar a ação de todos os agentes da instituição (VASCONCELLOS, 1995, p.143).

2.4 A EDUCAÇÃO INDÍGENA NO ESTADO DO PARANÁ

A Resolução n.º 2075/2008, de 23 de maio de 2008, dispõe sobre a organização e o funcionamento das escolas indígenas no Sistema de Ensino do Estado do Paraná, considerando o reconhecimento dos estabelecimentos de ensino que funcionam em aldeias indígenas como unidades escolares próprias, autônomas e específicas; bem como a inserção dessas unidades escolares no Sistema Estadual de Ensino; a responsabilidade do Estado por sua criação e funcionamento; o bilinguismo e a interculturalidade que demandam organização, funcionamento e diretrizes específicas e diferenciadas. Esta Resolução, em seus onze (11) Artigos, foi usada para constituir na Aldeia Aty Miri, Município de Itaipulândia. O Colégio Estadual Arandu Renda, resolve:

2.5 HISTÓRICO DO COLEGIO ESTADUAL INDÍGENA TEKÓ NEMOINGO

A Escola Rural Indígena Avá-Guarani, situada na Área Indígena do Ocoy, distrito de Santa Rosa do Ocoí, foi autorizada pela Resolução n.º. 8590 de 28 de Dezembro de 1984. Neste período haviam professores cedidos pela FUNAI. Cabe destacar um período em que tiveram uma participação fundamental dos indígenas guarani que, trabalhavam sem remuneração, mas com muita dedicação e empenho para que a escola pudesse avançar e ser uma escola intercultural. Graças ao empenho, foram formadas as lideranças atuais das aldeias, por exemplo, Daniel Lopes, atual cacique da Aldeia Ocoy.

Os alunos mais novos não acreditam, mas nós trabalhamos no começo da Escola Rural Indígena Ava-Guarani, sem salários, em muitos casos em baixo da árvore e com pouca comida para os alunos. As dificuldades maiores duraram cerca de dez anos, depois começou a melhorar.

Em 1999 foi solicitada a mudança de Entidade Mantenedora da Fundação Nacional do Índio – FUNAI – para a Prefeitura Municipal de São Miguel do Iguaçu, a partir de 29 de julho de 1999 passou a denominar-se: Escola Rural Municipal Indígena Avá-Guarani sob o Parecer nº. 2228/99 – CEF-, Lei nº 1208/99 e Resolução nº. 900/99, ofertando educação infantil e ensino fundamental de 1º ao 5º ano, antiga 1ª à 4ª série.

Porém houve a necessidade de ampliação buscando atender os alunos que concluíam a 4ª série, pois esses passavam a estudar na Escola Estadual Santa Rosa, em Santa Rosa do Ocoí, e a mesma não oferecia o ensino da língua materna Guarani. A Instituição de Ensino, visando o progresso da comunidade Indígena solicitou ao governo estadual a construção de mais salas para o funcionamento de 5ª a 8ª série, com o intuito dos alunos continuarem seus estudos na instituição, sendo 3 salas de aula, um saguão para refeitório e uma biblioteca. Período de muitos desafios, pelo deslocamento a localidade e principalmente pelo preconceito e racismo sofridos pelos alunos.

No final de 2008 aconteceu a estadualização através da resolução 687/08; houve a junção da Escola Ava-Guarani, passando a ser denominada Escola Estadual Indígena Teko Ñemoingo. Em 05 de Maio de 2008 com a legalização da lei deu-se início a novas práticas pedagógicas, que permanecem em pleno funcionamento. No ano de 2010 houve a alteração de denominação do estabelecimento de ensino (RESOLUÇÃO DE AUTORIZAÇÃO 5453/08 E PARECER 194/10 - CEF), de Escola Estadual Indígena Teko Ñemoingo – Educação Infantil Ensino Fundamental; para Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo - Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para auxiliar na “Gestão Democrática” da escola, foi formada a Associação de Pais Mestres e Funcionários- APMF, no dia 2 de abril de 2009 sob registro 2574 em São Miguel do Iguaçu e aprovada em 29/04/2009.

3 AS PRÁTICAS EDUCACIONAIS E ESCOLARES INDÍGENAS GUARANI NA TRÍPLICE FRONTEIRA

3.1 EDUCAÇÃO FAMILIAR INDÍGENA GUARANI

Na educação indígena familiar os pais passam para seus filhos os ensinamentos através da fala, nas rodas de conversa, na religiosidade, na cultura, na Casa de Reza. O saber está na comunidade indígena e a aldeia é uma grande escola.

Já a educação escolar Indígena tem aprendido muito com isso, com as experiências dos alunos, a participação dos mais velhos na escola, em reuniões, entregas de boletins e convocações. A participação dos alunos na Casa de Reza, além da valorização da oralidade sem esquecer a necessidade da leitura e escrita e o domínio dos demais conteúdos escolares. Para fortalecer o ensino-aprendizagem e a construção dos saberes, foram introduzidas novas propostas para que a educação escolar Indígena, a fim de alcançar seus próprios processos de aprendizagem, voltados para a utilização da língua materna, respeitando sua cultura e religiosidade.

Segundo Melià (1987, p.13) a educação indígena Guarani é ensinada e aprendida pela cultura durante toda a vida e em todos os aspectos. De acordo com Vygotski (2007, p. 36), “[...] a memória em fases bem iniciais da infância, é uma das funções psicológicas centrais em torno da qual se constroem todas as outras funções”. Nessa perspectiva há indícios de que as atividades pedagógicas relacionadas a culturas Indígenas permitem à criança um entendimento da realidade da qual ela faz parte, fazendo conexões significativas entre as atividades trabalhadas pelo professor com a realidade local.

A educação Guarani enquanto religiosidade tem um vínculo muito forte com o ensino-aprendizagem, pois na cultura Guarani, a educação, a religiosidade e a natureza, caminham juntas. São os Chamois (homens) ou Charais (mulheres), especialista no xamanismo Guarani. Este por sua vez orienta, aconselha e promove curas. Segundo Meliá (1995, p. 51):

[...] “o índio já tem um sistema de educação próprio, e a educação que a sociedade nacional tem dado para estas comunidades deveria lhes ser complementar, e não substituta.” É neste sentido, que a escola está procurando desenvolver seus próprios materiais, para que os mesmos possam servir para a formação das crianças indígenas, promovendo o acesso

ao conhecimento, valorizando as raízes culturais e impedindo que elas se dissipem.

Na família extensa Guarani, as crianças maiores cuidam das menores, de modo que todas são educadas juntas nestes mesmos espaços, por meio de práticas educativas que servem para todas as crianças, tradicionalmente, a educação Guarani se dá por múltiplas linguagens contidas nas vivências do grupo familiar. A observação, os gestos, a participação nas atividades de trabalho, religiosas e de lazer representam, para a criança, a Inclusão em um complexo mundo cultural. É a educação pelo olhar, ouvir, participar, repetir, pensar, criar e recriar. Ouvir atentamente as histórias, pensar sobre elas, ter interesse, perguntar e aprender são essenciais na cultura Guarani. As duas fases: inicial até 13 anos de idade; e a fase adulta, inicia na juventude, a partir de 14 anos de idade, características observadas no menino com a mudança de voz e a menina com a primeira menstruação. Sendo assim, passam para outra fase, ainda não adultos, mas se preparando para a fase adulta, o que ocorre mais ou menos após os 14 anos de idade. Com a mudança de voz, o menino é liberado pela mãe e a avó para acompanhar os homens. Um processo semelhante ocorre com a menina, mas obviamente de modo distinto e mais rígido também. Após a primeira menstruação, a menina não deve mais interagir sozinha com qualquer menino que possui idade superior a ela. A primeira menstruação é marco fundamental para a menina se tornar jovem, iniciando a fase adulta, devendo permanecer sob orientação da avó e da mãe ao longo do processo de experiência adulta.

Os pais costumam ensinar os meninos e as meninas desde cedo, como devem agir e se comportar na comunidade. Querem o melhor para seus filhos, uma vida melhor, saúde, escola de qualidade, comida, ou seja, um Tekoha Porã, para viverem o jeito Guarani *nhandereko*.

Uma comida típica é o reviro, preparado logo cedo e no entardecer do dia, normalmente pela mãe, mas esta ensina os filhos meninos e meninas, além do homem a preparar também. Bebem chimarrão de manhã e depois tererê em rodas de conversa, onde orientam, esclarecem sobre assuntos diversos, sonhos e dificuldades.

O indígena Teodoro descreve como práticas simples, mas ainda hoje influenciam o modo de ser indígena e serve para classificá-los dos demais.

Tem uma casa do menino e ou menina onde ele vai aprender costumes antigos que são praticados hoje também: corte de cabelo (os meninos e as meninas não cortavam antes dos quatorze anos e eram preparados para o casamento); a relação com a natureza e a comunidade. Tanto os meninos como as meninas não tinham contato uns com os outros. Já vem pela escolha da família mesmo (ALVES, 2010, p.94).

Os casamentos realizados na aldeia, normalmente seguem orientações da família, ou lideranças. Principalmente, são esclarecidas as regras da aldeia, para uma boa convivência com os parentes e vizinhos.

O “*casamento antigo*” os pais do noivo e noiva escolhiam o parceiro e ou a parceira para o casamento, mas com aval dos noivos. Levam em consideração o entendimento com os parentes, pois geralmente a casa era construída próxima dos mesmos, com isso a harmonia deveria prevalecer. Consideravam também: se a pessoa candidata fosse *respeitosa*, *boa dona de casa*. Conforme relata o Guarani Casimiro Pereira Centurião, a importância do cacique, das lideranças e do Chamoi:

Antigamente era assim, mas hoje tem casos que mudou. Após a escolha dos pais e o consentimento dos noivos, o Cacique deve orientar o casal prestes a casar. Ele orienta para que haja bom convívio entre o casal, os parentes e a vizinhança, especialmente participar do núcleo familiar. As regras da aldeia alerta os Guarani para seguir no bom caminho, pois cabe às lideranças e Cacique aplicar a lei, em casos extremos até expulsar a família que não segue as normas internas da aldeia.

A família faz parte de um *núcleo*, a aldeia é a junção de vários núcleos. Cada núcleo segue uma hierarquia própria, mas todos seguem as regras estipuladas pelas lideranças indígenas. A família extensa, como a sua menor célula de coletividade (SOARES, 1997:139). A aldeia tendo diversas famílias se divide, portanto em núcleos, células familiares, do qual elegem um representante, que comporá o quadro de liderança, juntamente com o cacique. As decisões e orientações são decididas em conjunto (lideranças) e passadas para os demais membros familiares, pelo representante. Há casos em que o cacique apenas executará a decisão unânime. Orientações simples, por exemplo, para os jovens, “que não se envolvem com coisas que não devem”. Os professores indígenas, na escola poderão reforçar e esclarecer esta hierarquia, “para que o jovem não sai fora do núcleo” (ALVES, entrevista 2016).

3.1.1 - A Tradição Transmitida Pela Fala

As rodas de conversas familiares ocorrem desde o amanhecer e no decorrer do dia (em outros momentos), próximos ao fogo de chão. Saboreando um chimarrão, se alimentando de reviro, chipá. Planejam o dia, falam dos sonhos, que tiveram e cabe aos pais (mais velhos) a interpretação e orientação. São atividades rotineiras, após o café reforçado costumam beber tererê, descascar mandioca, preparar comida, ouvir conselhos dos Chamois. As crianças acordam cedo para o banho e arrumação para irem à escola. Outras que estudam à tarde costumam brincar no pátio amplo. Outras que retornam ao meio dia, após o almoço, têm a tarde para as tarefas escolares e brincadeiras.

Os Guarani estabelecem relações com a natureza, com a sociedade e o mundo sobrenatural. Vivem de acordo com a sua cultura, que é dinâmica, a territorialidade se dá através da força vital, da energia concentrada em tal espaço, sem fronteiras rígidas, não faz parte da ideia indígena a preocupação em estabelecer limites e fronteiras, mas com a “colonização” e vendas dos lotes rurais, os indígenas, que vivem em pequenos espaços (aldeias) lutam para a demarcação, ampliação das áreas. O povo da Aldeia Indígena Tekoha Ocoy afirma que o mundo é a natureza, o céu que manda a chuva, o sol que dá calor, a lua que é companheira. É a tradição, a religiosidade, a Mãe-Terra, a cultura e sua identidade, é a vivência em conjunto, a compreensão de igualdade e a organização dos povos Guarani. A terra é um lugar sagrado, mas saindo de sua aldeia o indígena perde a identidade. Para os indígenas a terra tem grande importância, pois é o lugar onde nascem, crescem e envelhecem e aprendem a tradição.

Não é uma pessoa dono da Terra, mas a Terra serve para todos. A gente sempre divide com os parentes, com quem está precisando, cada família divide com quem precisa. A comida não é de um só, quando alguém mata um bicho, ele não come sozinho e sempre divide (relatos de alunos Guarani).

Todas as sociedades indígenas dispõem de seus próprios processos de socialização e de formação de pessoas. É assim que o ensino-aprendizagem das escolas indígenas, que combina espaços e momentos formais e informais, com concepções próprias sobre o que deve ser aprendido, como e quando. A escola indígena não é vista como único lugar de aprendizado, porque toda a comunidade possui a sua sabedoria que é transmitida por seus membros de forma tradicional. A escola deve atender a outros anseios de conhecimentos, fazendo um intercâmbio entre o tradicional e o atual.

A língua materna, o guarani, ensinada pelos pais, é preservada e praticada desde cedo, pelas crianças. No ambiente escolar a legislação garante a prática na escola, para o ensino, da língua materna. Oportunizando, consequentemente, continuidade às suas raízes (costumes, saberes) e sendo portanto, uma escola bilíngue (Língua Portuguesa e Língua Guarani), assegurada pela Constituição Federal (CF) do Brasil de 1988. Os ensinamentos sobre a cultura indígena guarani, os conselhos das pessoas com mais idade, como a sabedoria dos Chamois, as rezas, interpretações de sonhos e mensagens, são passadas oralmente para as crianças. É importante destacar para a interpretação das constelações do modo de ver indígena, pois desde épocas passadas os pais ensinam aos seus filhos os significados das mesmas.

Transmitida de geração em geração oralmente, os costumes, tradições, experiências vivenciadas são transmitidos aos filhos e netos. Ensinamentos importantes no cultivo a terra, observando as fases da lua para o plantio e colheita; a caça, pesca e coleta de frutos ou o manuseio de plantas medicinais, com propriedades de cura, transmitidas pelos pais.

A educação dos Guarani é uma educação da palavra e pela palavra, porém, não para aprender ou memorizar palavras já ditas, mas para escutar as palavras que receberá 'dos de Acima', geralmente através de sonhos. Os Guarani buscam a perfeição de seu ser na perfeição de seu 'dizer', de seu 'falar' (AZEVEDO, 2013 p.11)

3.1.2 A Casa De Reza (Opy)



Figura 3: Desenho do aluno Cauê, retratando a “Casa de Reza”

Fonte: imagem nossa

A Casa de Reza *opy* é fundamental nas aldeias Guarani. Os indígenas se reúnem para rezar *jeroke*, cantar *kote'u* e escutar os *oporaívas* ou Chamois rezador ou *aguydje* (seres perfeitos), para agradecer e pedir à *Ñanderu* (Deus). Geralmente ocorrem no entardecer (na Aldeia Ocoy), após rezas, cantos e danças costumam se alimentar (janta). O comum o uso do *petyngua* cachimbo esculpido em madeira, geralmente em formas de animais, usado pelo

Chamoi na Casa de Reza ou benção da escola e na cura de indígenas nas residências, quando é chamado.

O lugar especial também pode ser usado para reuniões, palestras, confraternizações, mas aos olhos dos não indígenas é uma construção simples, sem ostentação, luxo ou regalias. O pátio pode ser amplo para as crianças brincarem. Reservando um lugar para plantios de plantas medicinais, buscados pelos Chamois, ou pessoas mais velhas, que orientam na correta utilização.

Os alunos e alunas do Colégio Indígena Teko Ñemoingo, aproximadamente 350 no total, seguem um cronograma de visitas na Casa de Reza, geralmente uma vez por mês ocorre uma aula diferenciada, pois todos os funcionários do estabelecimento (alunos, professores, pedagogas e visitantes) participam (independente da sua religião, pois poderá haver pessoas de outros credos visitando, por exemplo). A escola Indígena deverá seguir o calendário escolar, modificado anualmente, que vem sendo adaptado a cultura Guarani. Contendo as principais referências temporais da escola, com práticas e atividades docentes e discentes nos tempos escolares, mas, com contribuições indígenas Guarani.

Para que se possa imaginar, abaixo é apresentada uma imagem da Casa de Reza - Opy (ida à Casa de Reza mensalmente). Seguindo o cronograma definido em reunião prévia, a visita se dá mensalmente:



Foto 5: Visita à Casa de Reza, com alunos do Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo.

Fonte: imagem nossa, 2015.

Quando alguém da comunidade indígena falece, o velório geralmente ocorre à noite, com adoração, rezas e orientações na “Casa de reza”, e o enterro é no dia seguinte.

Certa vez uma Senhora idosa faleceu na Aldeia Ocoy, no velório sua filha pediu a palavra e lentamente lembrou-nos de sua importância, das dificuldades vencidas, dos desafios para os parentes e do vigor com esta pessoa Guarani venceu com ajuda de Nhanderú.

Nas aldeias não pode faltar a "casa de reza", que adquire formas diferentes em cada um dos povos. Nessas casas e nos pátios abertos em sua frente é onde se desenvolvem a festa do milho novo, onde se canta e dança durante longas horas. (AZEVEDO, 2013, p.12)

Na Casa de Reza, portanto, é um lugar de unir o povo Guarani, de atualizar a esperança e os sonhos. Os alunos e alunas participam cantando, dançando e escutando as palavras sabias dos rezadores ou Chamois. Este prepara a bebida e abençoa as pessoas.

Do além provém o ideal de cultura, a vivência mítica da divindade:

Com muita propriedade tem-se dito que "toda a vida mental dos Guarani converge para "O Além"... O seu ideal de cultura é de outra ordem; é a vivência mística da divindade, que não depende das qualidades éticas do indivíduo, mas da disposição espiritual de ouvir a voz da revelação. Essa atitude e esse ideal é que lhe determinam a personalidade" (SCHADEN, Egon, 1954. O estudo do índio brasileiro ontem e hoje, América Indígena, XIV, 3, p. 248-49).(AZEVEDO, 2013 ,p.12)

Uma forma de receberem mensagens de Nhanderú é pelo sonho: esta inspiração dá sentido aos cantos, rezas, danças, remédios, curas premonições e conselhos. Como exemplo o porahêi, que nada mais é que uma reza individual, geralmente na puberdade ou alguns casos adultos (SCHADEN, 1962).

São considerados grandes agricultores, além do cultivo ancestral do milho, abóbora, mandioca, saladas e legumes. Destaque na Aldeia Ocoy para “horta mandala”, projeto GATI, uma parceria entre prefeitura de São Miguel do Iguaçu e Associação de produtores de São Miguel do Iguaçu-APROSMI, que busca a produção orgânica e a colocação do excedente ao consumidor.

Um aspecto importante da vida dos Guarani é a economia chamada de reciprocidade, mediante a qual se comunicam seus bens, dando e recebendo dons gratuitos. Os Guarani não são nômades nem vivem somente da caça, da coleta e da pesca. São agricultores, e bons agricultores, que produziam abundância de comida. Quando os europeus

chegaram ao lugar que hoje é Assunção, no Paraguai, ficaram maravilhados com a "divina abundância" que encontraram (AZEVEDO, 2013 p. 12).

No Guaraní reko é fundamentada o modo de ser e proceder, com características próprias. Tekoha é o solo que se pisa, o lugar físico, atualmente limitado pela aldeia ou a esperança em conseguir a demarcação ou ampliação. Alguns objetos e termos, que fazem parte da cultura, usados pelos indígenas Guaraní, na Casa de Reza e em outras ocasiões da comunidade:

- **AMBA'IS**: é o altar, onde as famílias rezam, também são feitos próximos às casas. Servem para serem colocados os instrumentos (petyngua, popygua)
- **TAKUÁ**: feito de bambu (taquara) é um instrumento usado pelas mulheres durante as rezas;
- **MBARAKA MIRI~**: Chocalho usado normalmente, pelo chamoi para tocar, o instrumento usado em cerimônias, serve para estabelecer uma conexão com Nhanderú;

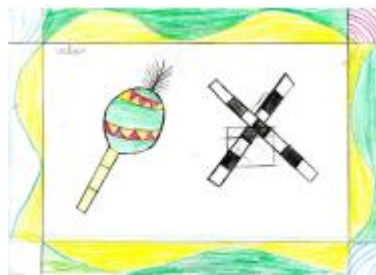


Figura 4: Desenho do mbaraka miri~ e do takuá

Fonte: imagem nossa. Desenho feito pelos alunos do Ensino Fundamental, projeto “mais educação”, coordenado pela professora Delmira Martinez, 2015.

- **JEROKY**: dança sagrada serve como comunicação (movimentos corporais) com Nhanderu.
- **PETYNGUA**: Cachimbo, talhado em madeira, usado pelo chamo'í ou chara'i para estabelecer conexões com Nhanderu, nos rituais e rezas (curas, cerimônias e cantos). Pelos demais Guaraní pode ser usado no dia a dia.
- **YVYRAPARA OU POPYGUA**: é um idiofone de percussão, usado para comunicar visitas e para conexão com Nhanderu. Utilizado pelos chamóis na opy, a fim de pedir a atenção dos presentes para a conexão estabelecida com Nhanderú e também para avisar a comunidade sobre a chegada de visitantes. Segundo Montardo (2002), o popygua é um idiofone de percussão.
- **MBORAÍ**: Comunicação (mensagens) com o além, recebido por sonho (REFATTI, 2015 P.164)
- **CHICHA OU CAUIM**: bebida fermentada de milho, batata doce, mel de abelha e coco. Típica bebida dos Guaraní, servida na Casa de Reza.

- **GUYRAPA E HUY:** o arco e flecha foram usados para abater animais e nas batalhas indígenas, mas atualmente é vendido como lembrança (artesanato).
- **MBO'Y:** colar usado no dia a dia, nos rituais e para ser vendido como lembrança.

3.1.3 A Alma/Espírito Para Os Guarani

Naturalidade da alma humana (divina e terrestre) ao descrever a teoria Guarani da alma.

Conforme alguns etnógrafos defendem pelas suas pesquisas que o espírito ou alma é um elemento plural, Albernaz (2009), Nimuedaju, dualidade da alma: divina e terrestre (1941), contestada em uma pesquisa em Diamante do Oeste, na Aldeia Añetete, por Jeovane G. dos Santos:

Diversos etnógrafos com pesquisas mais recentes, entre eles Fábio Mura (2006) e Adriana Albernaz (2009), também fizeram registros sobre as concepções de alma entre os Guarani. Um dos pontos em que esses autores contemporâneos convergem com a etnologia clássica (leia-se: Nimuedaju, Cadogan, Schaden) é a ideia de que a alma é um elemento plural nessas sociedades, embora os dados da minha pesquisa apontem para posição divergente dessa. (SANTOS, 2012, p.40)

Para os Guarani da Aldeia Ocoy e conforme a pesquisa de Santos (2012) na Aldeia Añetete (Diamante do Oeste), as pessoas têm apenas um espírito, chamada de “nhe’e, que leva-os a viver corretamente, após a morte o espírito retorna pelo mesmo caminho, no qual encontrou o corpo” (REFATTI, p.94).

Atuando como professor do colégio indígena pude em várias ocasiões dialogar com alunos e professores indígenas sobre os fatos e concluí que: quando um Guarani fala, é a própria alma que se manifesta, não se costuma interromper a pessoa que está expondo sua posição até concluir, pois poderá causar mal estar e até ofensa a mesma.

Para os Guarani, quando nasce uma criança, esta ainda não tem espírito formado, mas quando o *nhe’e* encontra o corpo (com as primeiras falas) da criança ocorre uma junção (corpo e espírito), portanto, ao pronunciar, comunicar-se, a fala é muito valorizada e respeitada. Na sociedade Guarani o pai e a mãe precisam de um tempo para o resguardo (alimentar e sexual). O pai não deve fazer trabalhos pesados, não deve manusear

objetos cortantes, porque há perigo de cortar acidentalmente a frágil alminha e nem ir para o mato caçar, porque o *nhe'e* da criança - que neste período se encontra junto ao *nhe'e* do pai - pode se perder pelo caminho, e não mais conseguir assento no corpo da criança. —O menor descuido do pai para com as regras do resguardo, pode provocar, em seu extremo, a morte do recém-nascido^{II} (NIMUENDAJU, ([1910] 2013).

Participei de vários velórios na Adeia Ocoy, que geralmente ocorrem à noite, em que se reúnem na Casa de Reza, durante o dia a despedia e após o sepultamento no cemitério da aldeia, próximo do mato (natureza). Geralmente a comunidade escolar participa da despedida. Após a morte do indígena Guarani, o espírito descansa, não haverá mais sofrimentos. Conforme o indígena Cassemiro Centurião, a pessoa boa, que fez e viveu corretamente pode voltar: “A pessoa que viveu corretamente aqui na terra, o nosso Deus (Nhanderu) concede a oportunidade de voltar, de renascer de novo, mas a pessoa ruim o espírito é difícil voltar”.

As crianças indígenas do Colégio Teko Ñemoingo participam dos velórios. Porque a cultura e o modo de ser identificado na comunidade Guarani acabam se refletindo na escola, pelas pesquisas dos professores, as práticas/dinâmicas e ensinamentos.

Identificar na cultura guarani as práticas educacionais, que são todos os espaços da aldeia, os costumes e ensinamentos indígenas. As práticas educacionais Guarani, as experiências, poderão contribuir também na escola, pois, valorizará mais a cultura. O cacique Daniel Lopes enfatiza a soma de forças para garantir o sucesso universitário para os Guarani:

Para cursar a universidade, os Guarani terão que se esforçar muito, mas temos que unir as forças (Itaipu, Governos, professores, FUNAI) para juntos ajudar os jovens. Eles têm muitas dificuldades, mas as principais são: a falta de apoio, recursos financeiros, abertura das universidades em acolher, transporte e até um local específico para alojamento. Queremos na escola uma educação de qualidade, valorizando a cultura, que prepare para a Universidade, nossas crianças.

3.2 ENSINO-APRENDIZAGEM NA ESCOLA INDÍGENA

O peruano Aníbal Quijano desenvolveu no ano de 1989 o conceito de “Colonialidade do Poder”, que foi usado para denunciar a continuidade da dominação, mesmo após o fim das administrações coloniais, pois, haviam produzido culturas coloniais e

estruturas do sistema mundo capitalista moderno/colonial. Portanto, faz-se necessário uma descolonização. Esclareceu que o colonialismo foi a dominação política, econômica e territorial, a exemplo do Brasil Colônia de Portugal, as Colônias espanholas na América (séculos XV-XIX) e o Imperialismo na África e Ásia (século XIX). Já a colonialidade refere-se a um dos elementos constitutivos e específicos de um padrão mundial de poder capitalista, pois, classifica raça/etnia como padrão de poder, eurocentrado. Para tanto, a escola indígena poderá ajudar os Guarani na qualidade de vida, facilitando o acesso às universidades e propiciando alternativas a uma produção de conhecimento que não seja apenas voltada ao mercado de trabalho.

O papel da escola indígena, segundo o alfabetizador Teodoro Alves:

Penso que a escola indígena deve preparar os alunos Guarani para atuar na comunidade, como lideranças, professores, na área da saúde, na agricultura, pais e mães responsáveis. Comprometidos em ficar na aldeia, para assumir responsabilidades. Mas caso saiam da aldeia, não deixar sua raiz, sua cultura. Ter orgulho e não vergonha de ser Guarani.

A educação escolar indígena deve levar em conta regras morais dos indígenas, justamente para evitar a evasão escolar, uma vez que valorizando a cultura indígena as crianças e jovens podem se adaptar melhor ao ambiente escolar. As famílias extensas ensinam as crianças a serem Ava, o que elas aprendem vivendo com os parentes diariamente.

A educação escolar transmite saberes escritos, sendo vista por algumas famílias como fonte de prestígio e poder político entre os não indígenas, podendo ser fonte de soluções para seus interesses, mas também origem de novos problemas, como a ocupação de cargos que exigem escolarização (BENITES, 2012).

A educação escolar trabalha a ação intencional e coletiva dentro do ambiente escolar. Deve ser planejada de forma reflexiva e consciente para possibilitar que o aluno aprenda. O planejamento é uma ação política e técnica que exige do professor uma análise crítica de suas ações e intenções, implicando em uma tomada de decisões sobre todo o processo educativo de forma individual e coletiva. O professor planeja suas ações, levando em conta: a cultura indígena Guarani, as orientações pedagógicas e da comunidade em geral. Neste caso, todos devem estar envolvido e comprometidos com processo educativo de formação dos educandários. O conhecimento é um processo de construção entre todos os

agentes envolvidos e citados, com a participação dos alunos, pois deverá conduzir para transformação de conceitos e das relações entre os significados.

O processo de ensino-aprendizagem depende de um conhecimento do professor em relação aos seus alunos, incentivando o uso de conhecimentos prévios aprendidos em sala e no cotidiano (adquiridos em casa, no dia a dia). O “aprender” é uma atividade ligada à vida do ser humano e concretiza-se de maneira diversificada, existem várias formas para se aprender e muitos modos de definir a aprendizagem. O processo ensino-aprendizagem ocorre dentro da sala de aula, sofrendo influências externas e projeta os resultados para a vida social do aluno, sendo útil para sua vivência no mundo, para sua vida pessoal e social.

O ensino e a aprendizagem dentro do contexto escolar indígena é complexo, porque devemos pensar paralelamente a Língua Portuguesa e a Língua Guarani. O educando indígena tem o seu tempo próprio de aprendizagem e por isso viu-se a necessidade de ter professores indígenas trabalhando da Pré-Escola ao 5º Ano, proporcionando melhor integração do aluno.

Walter Mignolo estendeu o conceito de *colonialidade do poder*, para uma dimensão do poder, *saber* e do *ser*. Para tanto sugere uma desobediência epistêmica em que os saberes dos povos originários, o pensamento e saberes ameríndios, sejam colocados no mesmo patamar de valorização dos outros saberes, como o pensamento ocidental. Mignolo (2003) defende uma disputa epistêmica com o ocidente, para construir uma educação autônoma.

Mignolo (1998) denuncia o “imperialismo” dos estudos culturais, pós-coloniais e subalternos. Segundo o autor, não realizaram uma ruptura com autores eurocêntricos (Mignolo, 1998), principalmente pelo fato da América Latina se diferenciar da história indiana.

A escola como lugar para aprender, conviver, socializar e formar. A escola não é somente espaço de aprendizagem, mas um espaço sociocultural e imprime profundas marcas no processo de formação humana. Dessa forma, a escola não deveria ser reduzir a um tempo empobrecido de experiências pedagógicas e de vida. O tempo da escola é um tempo conflitivo, como aponta Arroyo (2004), porque é um tempo instituído, foi durante mais de um século cristalizando-se em calendários, níveis, séries, semestres, bimestres, rituais de transmissão, avaliação, reprovação. A partir da década de noventa que os indígenas

conquistaram passos significativos, para maior autonomia, autogestão, valorização cultural, bilingüismo, mas muito ainda há de se caminhar.

3.2.1 Horta do Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo e hortas mandalas da Comunidade Indígena Ocoy

As Plantas Nativas, medicinais e saladas em geral, são plantadas no colégio Indígena pelos professores, funcionários e alunos. O trabalho é interdisciplinar e mensalmente fazem plantios e pesquisas. Destaque para um “relógio biológico humano”, iniciado pelas professoras Jocimara, Silvia e Cristiane, mantido na horta do colégio. Além das saladas em geral, são plantados chás e ervas medicinal, que a cada hora do dia, por exemplo, servem como sugestão para ser preparada, o que leva à uma vida mais saudável:



Foto 6: Professores e Alunos indígenas, no início do plantio da horta mandala, com chás medicinais

Fonte: Acervo do Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo. 2014



Foto 7: Horta com plantas medicinais e saladas

Fonte: Acervo do Colégio Estadual Indígena Teko Ñemingo., 2014.

Existe uma relação forte dos indígenas Guarani com as plantas. O Colegio Estadual Indígena Teko Ñemoingo poderá resgatar os conhecimentos indígenas relacionados aos chás, plantas medicinais e raízes, aliadas a uma prática de conhecimentos científicos, por exemplos na preparação dos chás.

Alguns exemplos catalogados pela SEED de plantas tradicionais são nomeados: pau-tenente, amoreira, capim margoso, tuna-palma, banana de macaco e casco de vaca:

- PAU-TENENTE: usado para curar diarreia, dor de estômago e para diabetes. O Preparo: cortar um tronquinho de pau-tenente, raspar um pouco, colocar em um copo de água fria ou em uma garrafa, deixar descansar por alguns minutos.
- AMOREIRA: usar o leite para matar o berne, para dor de dente e para puxar tumor. O leite pode ser usado como tinta para artesanato. Madeira boa para fazer cerca.
- CAPIM MARGOSO: serve para cortes de pessoas e também em caso de sangramentos. Deve-se colocar folha verde em um pano e esfregue com as mãos, passe o sumo sobre o corte. Para de sangrar e cicatriza em três dias.
- TUNA-PALMA: a folha e o fruto são usados como alimentos. A folha deve ser cozida e refogada. Depois de tirar os espinhos, a folha serve como remédio para bronquite. Ela deve ser assada e a casca retirada, depois misturar com mel. Tomar duas vezes ao dia.
- BANANA DE MACACO: usa-se o fruto como alimento.
- CASCO DE VACA: a folha é usada para fazer um chá que tira pedra do rim. Tomar duas vezes por dia até sair a pedra do rim

Em uma entrevista com Chamoí João Ramos da Aldeia Ocoy, que quando a criança ou adulto procura o Chamoí, ele verifica a causa da dor, escutando a pessoa. Se for problemas espirituais pode fazer um benzimento, mas em outras ocasiões poderá ser preparado chás caseiros ou até indicado procurar um médico. Citou algumas plantas que poderiam ser ensinadas na escola indígena, para conhecimento dos alunos: Coropê, Boldo nativo, Guine ou pipi.



Foto 8: Plantas: Guaviroba, Coropê, Boldo nativo, Guine ou pipi.

Fonte: imagem nossa.

- CHÁ DE GUABIROBA (broto): Serve para contra dor de barriga. Retira-se o broto, amaceta, em seguida em fusão com água quente por 5 minutos e toma;
- POMADA DE COROPÊ: Em caso de ferida (furunco), utiliza-se a planta (folha), que poderá ser usada para fazer pomada.
- CHÁ DE BOLDO NATIVO: usado em caso de dor de barriga;
- CHÁ DE GUINÉ OU PIPI: o adulto poderá raspar um galho da planta e cheirar; já para a criança é diferente, deve-se preparar a planta com banha de galinha e em seguida passar na nuca e na fronte da cabeça;
- CHÁ DE CASCA DE PITANGA: combate a diarreia com sangue, de criança;
- CHÁ DE CASCA DE JABUTICABA: combate a diarreia com sangue, de adulto;
- CHÁ DE MARCELA: em casa de má digestão ou estufado, dor de barriga é recomendado um chá de marcela. Em efusão com água quente por 5 minutos. Ajuda até para desintoxicar; (Explicação concedida pelo Chamo'i João Ramos, 2016).

3.2.2 Brincadeiras Indígenas e jogos indígenas Guarani

Com o objetivo de valorizar atividades esportivas dos indígenas, muito praticados no passado, pelos antigos Guarani, como por exemplo as armadilhas.

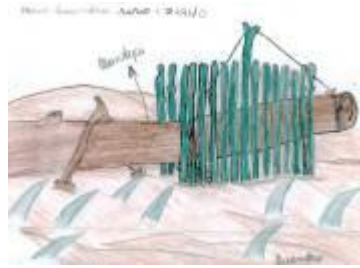


Figura 5: Desenho feito pelo aluno Leandro do Ensino Fundamental, de uma armadilha indígena

Fonte imagem noosa, 2015.

Os professores pesquisam brincadeiras que os antigos Guarani brincavam, por exemplo, a peteca feita de palha e aplicam nas aulas de educação física, língua e cultura Guarani.

Foram realizados trabalhos interdisciplinares (língua materna, história, educação física), no Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo. Em sala de aula com os alunos (que pesquisaram) as atividades antigas na aldeia (entrevistas com pessoas idosas). Em seguida foram estipuladas as regras e organizadas os “Jogos Indígenas”.

Foram feitos os “Jogos Indígenas Guarani” que são baseados em competições praticados pelos indígenas no passado, mas que foram aprimorados e resgatados. Envolvem além dos alunos matriculados no colégio, os indígenas residentes na Aldeia Ocoy (parte dos cerca dos 760 indígenas). Para tanto a comissão organizadora do Colégio Indígena (professores indígenas e não-indígenas) organizam a primeira edição no ano de 2014. Premiam os ganhadores indígenas (alunos ou não alunos), com medalhas e alimentos.

As modalidades realizadas (masculino e feminino) e de acordo com a faixa de idade, foram: arco e flecha; corrida rústica e com torras; pescaria (peixe maior); corrida de barquinho em equipe, no lago do Itaipu; arremesso de peso; salto em distância; luta corporal (em dupla) - vence quem derrubar o adversário e este encostar as costas no chão, em um determinado local determinado-quadrado. Desta forma resgatando e valorizando a cultura Guarani.



Foto 9: Corrida masculino e feminino

Fonte: imagem nossa, 2014.



Foto 10: Arremesso de peso

Fonte: Imagem nossa, 214



Foto 11: “Luta corporal”, final da competição

Fonte: imagem nossa, 2014.



Foto 12: Competição de “arco e fecha”

Fonte: imagem nossa, 2014.

3.2.3 As Malhas Indígenas Guarani, pintadas na parede da escola e os desenhos nos bancos rústicos do espaço escolar

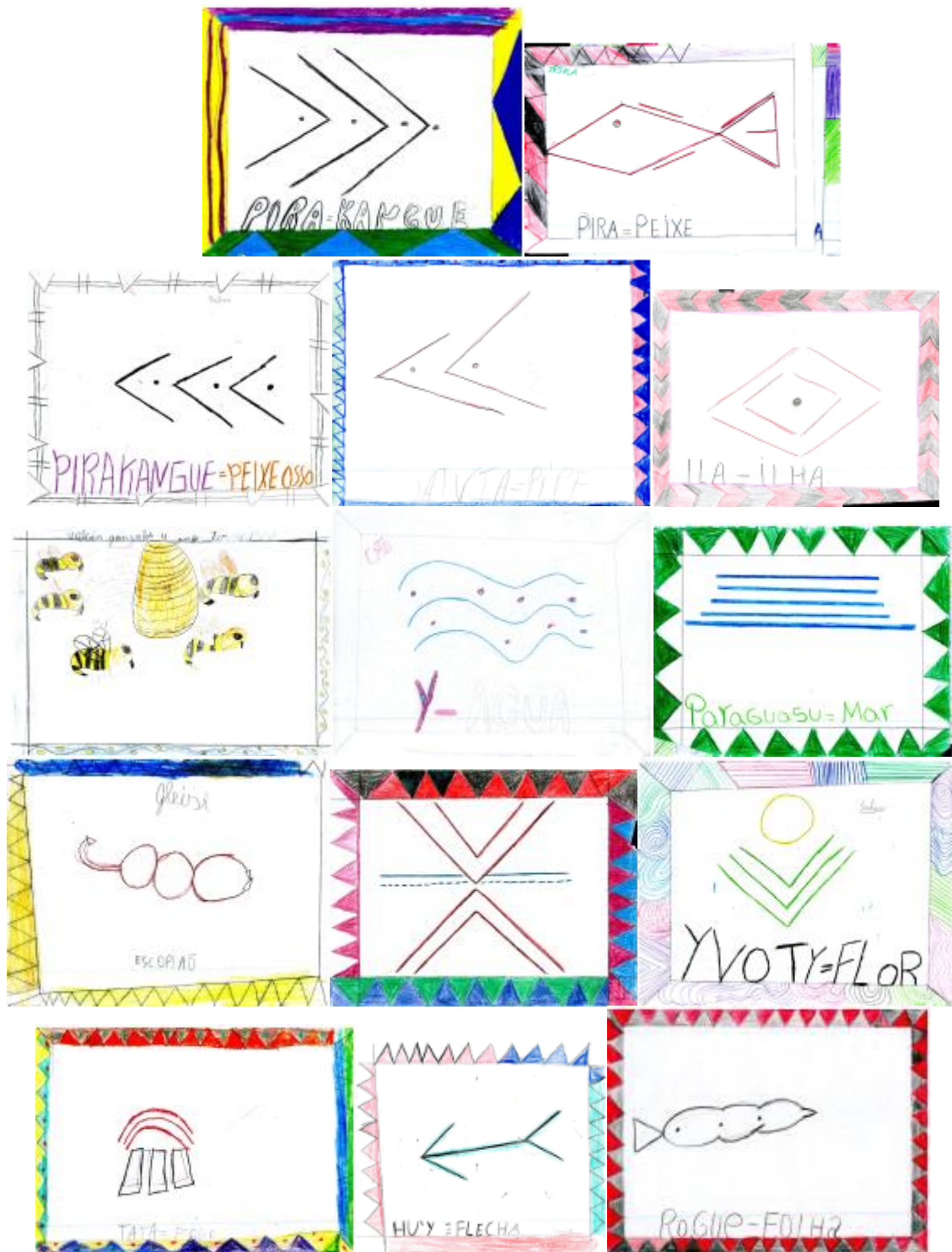
Na elaboração dos bancos rústicos (doze no total), foram retirados a madeira das margens do lago de Itaipu (Rio Paraná), para serem confeccionados. Após um trabalho elaborado em sala de aula (disciplina de Arte e História), os desenhos foram feitos no papel, depois nos bancos. Usados, pelos alunos, um aparelho (pirógrafo) para queimar os bancos. Os alunos (as) usaram os conhecimentos indígenas para, retratar através de desenhos: a cultura indígena (instrumentos, colares, artesanatos, casas, Casa de reza), paisagens e animais. Trabalho iniciado nas aulas de Arte e História, com desenhos em papel logo em seguida foram colocados em prática (pintados) nos bancos do colégio.



Foto 13: Alunos indígenas retratando o cotidiano da aldeia, nos bancos rústicos

Foto: acervo do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, 2014

As malhas indígenas foram pesquisados pelos professores indígenas e não indígenas com a comunidade Guarani, retratam principalmente as cores: vermelho, amarelo, preto. Conforme destaca a pedagoga Delmira Martinez os indígenas observaram a natureza (fauna e flora) e vivem a religiosidade no dia a dia. Nestas observações os professores puderam elaborar desenhos, dentre outros, que destacam: peixe, ilha, colméia, água, mar, escorpião, flor, fogo, flecha, folha, estrela, montanha, lua e estrela, montanha, tigre, sol e lua.



3.2.4 Avaliação Escolar

Segundo o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) (2008) para se ter uma avaliação múltipla e contínua, com caráter formativo e não eliminatório, os instrumentos de avaliação devem ser variados e devem estar ao alcance do professor e do aluno. Esta avaliação deve ser construída na base do diálogo e na busca de soluções, entre elas, a estratégia Didática, criada e utilizada de acordo o Projeto Político Pedagógico da escola.

A aprendizagem ocorre de forma e modo diferente, para tanto, o professor deveria avaliar de forma diferenciada (estratégias) seus alunos. Podendo usar diferentes modos para promover e obter sucesso, por exemplo: oral, escrita, pictográfica, numérica, dramática.

As formas e instrumentos de avaliação devem ser diferenciados e elaborados de maneira a auxiliar na tomada de decisões do processo ensino-aprendizagem e a construir, no aluno, a capacidade de autonomia, de reflexão e pensamento. É preciso não restringí-la a momentos de acumulação de dados, leituras de manuais didáticos, materiais, experimentos e outros materiais, ela inclui sempre a percepção emancipatória no processo de construção do sujeito histórico. A avaliação sendo contínuo e de interesse de todos, tem diferentes dimensões: específica; pois acontecerá sistematicamente durante o ano letivo, a maneira própria como cada disciplina maneja os seus conteúdos e verificam os seus resultados. Para o professor cabe analisar sua prática em sala de aula, de criação de novos trabalhos e de retomada de aspectos que devam ser revistos; e para o aluno é instrumento de tomada de consciência em suas conquistas, dificuldades e possibilidades para a reorganização de sua tarefa de aprender. Dimensão geral, no final de cada trimestre deverão ser submetidos a juízo de valor, os envolvidos no processo educativo a fim de se levantar o nível de aprendizagem absorvido no decorrer do período nas determinadas áreas trabalhadas. Em reunião (convocação) os educadores e equipe pedagógica poderiam rever o currículo, recursos, relações, das condições espaço-temporais do ambiente escolar, sempre atendendo de forma geral ao que diz a Lei de Diretrizes e Bases e especificamente a Proposta Curricular da Escola.

3.3 PARA UMA EDUCAÇÃO INDÍGENA LIBERTADORA E AUTÔNOMA

Segundo Paulo Freire a educação escolar deverá ser uma prática da liberdade, sendo que o educando e educadores devem atuar como sujeitos da história e desvendado o mundo. Desta forma, o diálogo e a troca de experiências devem ser traços para desenvolvimento da consciência crítica e formação do cidadão.

Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. Em verdade, não seria possível à educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática de liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos. Como também não lhe seria possível fazê-lo fora do diálogo (FREIRE, 1987, p 68).

Para atingir seus melhores resultados poderiam ser observados, no caso o público Guarani, os conhecimentos indígenas, seus saberes, suas crenças, seus costumes e sua história. Compreender as potencialidades indígenas para que possam conquistar a autonomia. A escola a serviço da formação do cidadão crítico, consciente do seu papel na comunidade indígena, apto aos diversos trabalhos e preparado para ingressar na universidade.

A *Modernidade* para Enrique Dussel (2000), se justifica por uma “práxis irracional da violência”, a modernidade é um “mito” que oculta a colonialidade (DUSSEL, 2000, p.49). Defende como solução a Trans-Modernidade como projeto de libertação político, econômico, erótico, pedagógico, religioso, etcetera (DUSSEL, 2000, p.51). Mignolo (2010, p.17) aborda as Estratégias da trans-Modernidade, as quais exemplifica para a descolonização: desprendimento, abertura, desobediência, vigilância e suspeição epistêmicas.

Na Educação Escolar Indígena a Língua Guarani permanece em todo tempo na escolarização, sendo uma forma de respeito aos saberes culturais indígenas.

Queremos uma Educação Escolar Indígena de qualidade com professores bem preparados e que a nossa cultura esteja sempre preservada e que a Língua Guarani faça parte de todas as atividades escolares. A nossa cultura deve estar sempre em primeiro lugar. (depoimento do CACIQUE DANIEL MARACA MIRI LOPES - Aldeia Ocoy).

Para o guarani, cada vez que uma criança nasce junto com ela renasce a alegria, a ternura, a inocência. Quando a criança dá os primeiros passos, quando começa a falar e dá o seu primeiro sorriso, os familiares se alegram e vivem momentos de paz e

emoção. Segundo Vygotski (2007), o sentimento de infância é algo que caracteriza a criança. O seu modo de agir, pensar e sua essência são o que as diferenciam dos adultos.

A secretaria da escola, distribui diariamente leite para as crianças, pelo Programa Leite da Crianças, faz-se necessário, pois, contribui para formação, mas muito mais importante deve ser a instrução (escolaridade) que as crianças e jovens buscam através da escola. Outro exemplo é uma formação que pode ser em tempo integral, uma vez que os governos (Federal e Estadual) disponibilizam projetos (Mais Educação) no contra-turno escolar, para capacitar e aprimorar os conhecimentos do educandário.

A escola, sendo uma instituição que normatiza o ensino e os saberes, poderia ampliar sua área de conhecimento e não apenas reproduzir saberes e uma visão ocidental. Os espaços educativos (escolares) deverão ser locais capazes de formar cidadãos conscientes, que possam ter a capacidade de transformar o meio em vivem, isto é, pessoas aptas, com maior autonomia na agricultura e no artesanato. Conhecedores das suas obrigações, deveres e direitos, capacitados para seguir seus estudos em universidades.

A escola deveria buscar renovar vestígios negativos da história (corrupção, destruição dos povos indígenas e do meio ambiente). Os saberes ocidentais (eurocêntricos) não devem ser os únicos ensinados, mas as escolas, em especial as escolas indígenas, precisam recontar os fatos, a história e buscar elementos de sua cultura, os seus saberes, as suas tradições, os seus costumes, a sua história, afinal, o seu modo de ver a história, como ela ocorreu e está em curso. Buscar uma maior autonomia para seu povo e uma maior valorização da cultura indígena (resgatando língua, valores, costumes, tradições e saberes). Fortalecendo a identidade, cultura e conhecimentos tradicionais. A princípio, por exemplo, podem estimular a formação acadêmica aos professores indígenas que estejam em formação, por um ensino de qualidade, para que os Guarani possam lutar por respeito, dignidade, saúde, qualidade de vida.

A instituição escolar tem destaque, inicialmente, nas sociedades ocidentais. Um aumento expressivo vem sendo registrado nas últimas décadas, prova vem do aumento das escolas indígenas, no ano de 1999 haviam no Brasil 1.392 escolas e no censo de 2010 foram registrados 2.836 escolas, conforme publicação do Ministério da Educação, (p. 363, 2013):

Em 1999, quando foi realizado um primeiro censo específico da Educação Escolar Indígena, foram identificadas 1.392 escolas. Nos anos seguintes, os dados, que foram obtidos por meio do censo escolar, realizado anualmente

em todas as escolas do país pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) do MEC, apontam para esse crescimento: em 2004, esse número saltou para 2.228; em 2005, para 2.323; em 2006, para 2.422; em 2007, para 2.480; em 2008, para 2.633; em 2009, para 2.672 e em 2010, para 2.836 escolas indígenas.

Atualmente tem grande importância para as comunidades indígenas, uma vez que serve para socializar o conhecimento científico e produzir novos saberes. Por exemplo, deve orientar os discentes para tarefas, para a universidade e formar um cidadão crítico e consciente. Este atuará para transformar o ambiente em que está inserido. Nesta perspectiva, a escola indígena como uma educação diferenciada, precisa acolher os alunos(as) indígenas e proporcionar uma educação pública de qualidade, abordando além do conhecimento científico (eurocêntrico), conhecimentos próprios da cultura indígena, que devem valorizar a cultura local e que esta, por sua vez, possa proporcionar maior autonomia para os educandos. Autonomia que lhes proporcione atuação maior no colégio indígena (como professores, colaboradores); como profissionais formados em universidade; como lideranças atuantes na comunidade e na sociedade; como membros das famílias.

O direito assegurado às sociedades indígenas, no Brasil, a uma educação escolar diferenciada, específica, intercultural e bilíngue, a partir da CF/88, vem sendo regulamentado por meio de vários textos legais, a começar pelo Decreto 26/91, que retirou a incumbência exclusiva do órgão indigenista (FUNAI) de conduzir processos de educação escolar nas sociedades indígenas, atribuindo ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) a coordenação das ações e sua execução aos estados e municípios. A Portaria Ministerial nº 559/91 aponta a mudança de paradigmas na concepção da educação escolar destinada às comunidades indígenas, é quando a educação deixa de ter o caráter integracionista preconizado pelo Estatuto do Índio (Lei nº 6.001/73) e assume o princípio do reconhecimento da diversidade sociocultural e linguística do país e do direito a sua manutenção.

A Portaria nº 559/91 estabelece a criação dos Núcleos de Educação Escolar Indígena (NEIs) nas Secretarias Estaduais de Educação, de caráter interinstitucional com representações de entidades indígenas e com atuação na Educação Escolar Indígena. Define como prioridade a formação permanente de professores indígenas e de pessoal técnico das instituições para a prática pedagógica, indicando que os professores indígenas devem receber a mesma remuneração dos demais professores. Além disso, são estabelecidas as condições para a regulamentação das escolas indígenas no que se refere ao calendário escolar, à

metodologia e à avaliação de materiais didáticos adequados à realidade sociocultural de cada sociedade indígena.

O MEC publicou, em 1993, as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena (PNEEI) como necessidade de reconhecimento de parâmetros para a atuação das diversas agências governamentais e lançou, em 2008, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), objetivando oferecer subsídios para a elaboração de Projetos Pedagógicos para as escolas indígenas e, assim, melhorar a qualidade do ensino e a formação dos alunos indígenas como cidadãos.

A inclusão das “escolas indígenas” nos sistemas oficiais de ensino em todo o país é recente e grande a variedade das situações de enquadramento dessas escolas. Para que as escolas indígenas sejam respeitadas de fato e possam oferecer uma educação escolar verdadeiramente específica e intercultural, integradas ao cotidiano das comunidades indígenas, tornou-se necessário a criação da categoria “escola indígena” nos sistemas de ensino de todo país. Por meio dessa categoria, é possível assegurar às escolas indígenas autonomia, tanto no que se refere ao Projeto Político Pedagógico, quanto ao que se refere ao uso de recursos financeiros públicos para a manutenção do cotidiano escolar, garantindo a plena participação de cada comunidade indígena nas decisões relativas ao funcionamento da escola.

A base sociocultural e política própria e o território de ocupação tradicional sustentam a diversidade étnica e linguística que o Estado brasileiro reconheceu a partir de 1988 com a Constituição Federal, superando, assim, a política integracionista e anuladora da identidade étnica diferenciada. Coerente com a afirmação do princípio de reconhecimento da diversidade cultural, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) conhecida como um dos princípios norteadores do ensino nacional o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, garantindo às escolas indígenas um processo educativo diferenciado e respeitoso de sua identidade cultural e bilíngue. A partir da lei nº 9.394/96, no parágrafo 3º do Artigo 32, assegura às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. O Artigo 78 da mesma lei, afirma que a educação escolar para os povos indígenas deve ser intercultural e bilíngue, visando à reafirmação de suas identidades étnicas, a recuperação de suas memórias históricas, a valorização de suas línguas e ciências, além de possibilitar o acesso às informações e aos conhecimentos valorizados pela sociedade nacional. O Artigo 79 da lei 9.394/96 prevê que a União apoiará técnica e financeiramente os sistemas indígenas, desenvolvendo programas integrados de

ensino e pesquisa planejados com a audiência das comunidades indígenas, com os objetivos de fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna, desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades, elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

As escolas situadas nas terras indígenas só terão direito ao pleno acesso aos diversos programas que visam ao benefício da Educação Básica se forem consideradas na sua especificidade. O Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo caracteriza-se por atender alunos indígenas, que muitas vezes são oriundos da Argentina, ou Paraguai ou mesmo de outras aldeias do Paraná. Funciona da Educação Infantil até 9º ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio no período matutino e vespertino, e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) - Ensino Fundamental Fase I e II, e Ensino Médio no período noturno. Seu currículo deve ser voltado para os anseios da comunidade, as aulas deverão ser ministradas em Língua Portuguesa, no entanto, é garantido o uso da língua Guarani, como disciplina específica e no cotidiano com professores indígenas auxiliares, além da língua estrangeira moderna espanhola.

3.3.1 Bilinguismo (Língua Portuguesa e língua Guarani)

A LDB dedica dois artigos às condições especiais da escola indígena, definindo, no Artigo 78 do Título VIII, que: “O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não- índias.

Uma dificuldade das crianças indígenas, dos anos iniciais, é a alfabetização em português e na Língua Guarani. Porque em casa, com os pais, normalmente a criança fala a língua Guarani e quando inicia os estudos escolares é acrescida com a língua portuguesa.

Portanto, nas duas línguas as crianças Guarani são ensinadas (alfabetizadas) no colégio, fato que demanda maiores cuidados por parte dos professores, pois a aprendizagem deve ser o maior desafio. Sem dúvida que com o direito ao bilingüismo e a interculturalidade, deu-se o direito aos povos indígenas de lutar pela valorização cultural, de seus costumes, modo de vida. Conseqüentemente alcançando maior autonomia, pois para tanto devem conquistar a autogestão da escola, modificando calendários, conteúdos, datas comemorativas, adaptando aos ciclos específicos, por exemplo, uma reivindicação antiga dos Guarani do Ocoy é iniciarem as aulas, no inverno trinta minutos depois e terminarem trinta minutos depois. Para que os alunos e alunas possam permanecer aquecidos, em casa por mais tempo, não afetando as horas aulas, pois apenas terminaria depois as aulas.

i) a língua em que serão desenvolvidas as atividades escolares deverá ser decidida previamente e com ampla participação comunitária, sendo prioritária a alfabetização na língua indígena, quando for o caso (MEC. P. 366, 2013).

Com a CF/88, as leis foram se adaptando à Educação Escolar Indígena e criou-se uma Escola voltada para a Educação Diferenciada, que respeite sua cultura, língua e processos próprios de ensino-aprendizagem. A educação escolar indígena é um processo que não se encerra na Escola, é um processo que vai se construindo no dia a dia e os profissionais devem estar preparados, com materiais específicos para que possam ofertar uma escola ligada à ideia de infância, cultura e aprendizado. Atualmente os alunos indígenas formados no colégio indígena estão atuando na própria escola, pois conseguem cursar universidade, fato que não ocorria no passado, devido a pouca oferta de escolas indígenas e cotas para os mesmos.

3.3.2 Modalidades e Níveis de Ensino

A educação básica do Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo atendeu no ano de 2015, cerca de 334 (trezentos e trinta e quatro) alunos, sendo no período diurno 266 (duzentos e sessenta e seis) alunos e no período noturno EJA 68 (sessenta e oito) alunos. De acordo com a LDB 9394/96, a carga horária anual é de 800 horas, distribuída em 200 dias letivos para os anos iniciais e EJA, 192 dias letivos para os anos finais e Ensino Médio.

A Educação Infantil, pré-escolar a partir dos 04 e 05 anos (no período vespertino), com 2 turmas de Pré escola. Com acompanhamento de muitas mães ou irmãs maiores, para maior segurança e conforto das crianças indígenas. Para os anos iniciais as crianças são alfabetizadas por professores indígenas e não indígenas.

Já no ensino fundamental, nos anos iniciais (1º ao 5º Ano) e anos finais (6º ao 9º Ano) nos períodos matutino e vespertino: 1 turma de 1º ano; 2 turmas de 2º ano; 2 turmas de 3º ano; 2 turmas de 4º ano; 2 turmas de 5º ano; 1 turma de 6º ano; 1 turma de 7º ano; 1 turma de 8º ano; 1 turma de 9º ano. Observa-se que crianças e jovens vindos de outras aldeias, quando a passeio ou visitas à parentes se encantam pelo colégio, pela estrutura (merende, material didático, professores, exemplos de perseverança) principalmente com os demais alunos indígenas que falam do colégio.

Ensino Médio: Três turmas no período matutino: 1 turma de 1ª ano; 1 turma de 2ª ano; 1 turma de 3ª ano. O maior sonho dos alunos do Ensino Médio é concluir os estudos para poder atuar no colégio indígena. Ingressando nas universidades ou no curso de magistério, geralmente são contratados no educandário.

Educação De Jovens E Adultos (EJA): Ensino Fundamental – Fase I e II e Ensino Médio (período noturno): 1 turma de Educação de Jovens e Adultos – Ensino Fundamental – Fase I; 3 turmas de Educação de Jovens e Adultos – Ensino Fundamental – Fase II; 3 turmas de Educação de Jovens e Adultos – Ensino Médio.

Foram realizadas visitas, pelos professores, pedagogas e direção, constatou-se que o índice de alunos aumentos significativamente. Principalmente porque o convite foi feito para pessoa em particular, porque quando era enviado o convite pelo cônjuge a pessoa convidada não valorizava, mas quando o convite foi especial e direcionada para pessoa (pessoalmente) esta prontamente correspondeu, freqüentando a escola e participando das aulas.

3.3.3 Educação Infantil

A Educação Infantil I é a primeira etapa da Educação Básica. Destina-se as crianças de 3 a 5 anos de idade. Essa primeira etapa não é obrigatória e não tem objetivo de promoção, mas auxilia o educando a desenvolver habilidades que ajudam no processo

educativo, fazendo com que esse, seja inserido gradativamente na sociedade. A avaliação é feita por acompanhamento e por registro do desenvolvimento da criança.

Na comunidade Indígena Tekohá Ocoy, alguns pais não veem a educação infantil, principalmente o pré I, como necessária para o desenvolvimento de suas crianças, pois esse papel cabe aos pais e a família. Em outros casos as mães acabam acompanhando seus filhos menores, no colégio, inclusive em sala de aula. Para tanto trabalhos realizados por professores indígenas e não indígenas buscam valorizar a cultura Guarani, relacionando com a natureza (fauna e flora), pois as crianças convivem em ambientes naturais (aldeia).

Sendo assim e de acordo com o Parecer CNE/CEB nº 20/2009:

Art. 8º, § 2º, os povos indígenas tem autonomia e podem optar pelo ingresso ou não de suas crianças na escola desde cedo na Educação Infantil. Para aqueles povos que optaram pela educação infantil devem:

- a) Proporcionar uma relação viva com os conhecimentos crenças, valores, concepções de mundo e as memórias de seu povo;
- b) Reafirmar a identidade étnica e a língua materna como elementos de constituição das crianças;
- c) Dar continuidade à educação tradicional oferecida na família e articular-se às práticas sócio-culturais de educação e cuidado coletivos da comunidade;
- d) Adequar calendário, agrupamentos etários e organização de tempos, atividades e ambientes de modo a atender às demandas da cada povo indígena.

O Ensino Fundamental de acordo com a Lei nº 11.274 de fevereiro de 2006, que altera a redação dos Artigos 29, 30, 32, 87 da Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispondo sobre a duração de 9 anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade, trata do ensino de nove anos que já está implantado. Assim sendo, o colégio conta com turmas de Educação Infantil, 1º ao 9º Ano e Ensino Médio.

Os objetivos do Ensino Fundamental, conforme a Lei 11.274/06 são:

- *Desenvolvimento da capacidade de aprender e de socializar o que aprendeu, tendo como meios básicos o domínio da leitura, da escrita e do cálculo, da interpretação e da produção textual;*
- *Compreensão do ambiente natural, social, dos sistemas políticos, da autodeterminação dos povos, dos valores em que se fundamenta na sociedade não indígena, da tecnologia e das artes; fazendo um comparativo com as sociedades indígenas.*

- Desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos científicos e habilidades de formação de atitudes e valores e a competência de atuar, opinar na escola e comunidade.
- A formação da consciência crítica e a aquisição de capacidade de organização para a transformação do conhecimento adquirido para crescimento próprio e da sociedade;
- O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços, da solidariedade humana tolerância recíproca, do respeito à diversidade relacionados à cultura indígena e não indígena.

Nos índices a seguir ano de 2015, em porcentagem: aprovação, desistentes, aprovados por conselho e total de alunos por sala, do ENSINO FUNDAMENTAL. Turma de alunos do 1º ANO "A" temos 27 alunos dos quais 3 reprovaram; Turma do 2º ANO "B" temos 17 alunos dos quais 3 reprovaram; Turma do 5º ANO "B" temos 14 alunos dos quais 4 reprovaram. (2º ANO AO 5º ANO, dados da Secretaria do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, 2015).

Tabela 5: Aprovação, desistentes, aprovados por conselho e total de alunos por sala, do ENSINO FUNDAMENTAL 2º ANO AO 5º ANO

TURMAS	APROVADOS	DESISTENTES	REPROVADOS	A/C	TOTAL DE ALUNOS
1º ANO "A"	81,5	7,4	11,1	0	27
2º ANO "A"	93,3		0	6,7	15
2º ANO "B"	76,5		17,6	0	17
3º ANO "A"	78,6	14,3	0	7,1	14
3º ANO "B"	94,1	5,9	0	0	17
4º ANO "A"	80	6,7	6,7	6,7	15
4º ANO "B"	89,5		10,5	0	19
5º ANO "A"	90		0	10	10
5º ANO "B"	64,3	7,1	28,6	0	14

Nos índices a seguir ano de 2015, em porcentagem: aprovação, desistentes, aprovados por conselho e total de alunos por sala, do ENSINO FUNDAMENTAL. Da turma Do 6º ANO AO 9º ANO, percebemos uma porcentagem maior Aprovados por Conselho de Classe. Turma do 6º ANO "A" total de alunos 15 dos quais 1 desistiu, 1 reprovou; Turma do 7º ANO "A" total de alunos 20 dos quais 1 desistiu e 8 reprovaram; Turma do 8º ANO "A" total de alunos 18 dos quais 4 reprovaram e 3 aprovados por conselho de classe; Turma do 9º ANO "A" total de alunos 18, dos quais 5 reprovaram e 3 aprovados por conselho de classe. (Secretaria do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, 2015)

Tabela 6: Aprovação, desistentes, aprovados por conselho e total de alunos por sala, do ENSINO FUNDAMENTAL 6º ANO AO 9º ANO

TURMAS	APROVADOS	DESISTENTES	REPROVADOS	A/C	TOTAL DE ALUNOS
6º ANO "A"	80	6,7	6,7	6,7	15
7º ANO "A"	5,5	5	4		20
8º ANO "A"	66,7		22,2	11,1	18
9º ANO "A"	55,6		27,8	16,7	18

3.3.4 Ensino Médio

Conforme o Artigo 35 das Diretrizes Curriculares, o Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos;
- II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – a compreensão dos fundamentos científicos tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

O Artigo 36 contempla que o currículo do Ensino Médio observará as seguintes diretrizes:

- I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;
 - II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;
 - III – será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.
- § 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:
- I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
 - II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

§ 2º. Os cursos do Ensino Médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.

O objetivo do ensino na escola indígena para a formação dos educandos é promover ao aluno a capacidade e habilidade de se relacionar, opinar, ser atuante dentro e fora da sua comunidade indígena. Estar preparado e fundamentado para dar continuidade à profissionalização, exigir seus direitos e praticar seus deveres como cidadãos brasileiros.

Nos índices a seguir ano de 2015, em porcentagem: Os dados de aprovação, desistentes, reprovados e aprovados por conselho de classe(A/C), do Ensino Médio. Turma do 1ª ano total de alunos 11 dos quais 4 reprovados e 1 aprovado por conselho de classe; Turma do 2ª ano total 5 alunos dos quais 1 aprovado por conselho de classe; Turma do 3ª ano os 4 alunos foram aprovados. (Secretaria do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, 2015):

Tabela 7: Dados de aprovação, desistentes, reprovados e aprovados por conselho de classe(A/C), do Ensino Médio 1ª ANO ao 3ª ANO

TURMAS	APROVADOS	DESISTENTES	REPROVADOS	A/C	TOTAL DE ALUNOS
1ª ANO	54,5		36,4	9,1	11
2ª ANO	80			20	5
3ª ANO	100				4

3.3.5 Educação de Jovens e Adultos (Eja)

A EJA, como modalidade educacional que atende a alunos trabalhadores, tem como finalidades e objetivos, o compromisso com a formação humana e com o acesso à cultura geral, de modo que os educandos, cada qual em sua especificidade, aprimorem sua consciência crítica e adote atitudes éticas, compromisso político para o desenvolvimento da sua autonomia intelectual.

Tendo em vista a função de fornecer subsídios para que se afirmem como sujeitos ativos, críticos, criativos e democráticos. A educação deve voltar-se a uma formação na qual os alunos possam: aprender contínua e permanentemente; refletir de modo crítico; agir com responsabilidade individual e coletiva; participar do trabalho e da vida coletiva; comportar-se de forma solidária; acompanhar a dinamicidade das mudanças sociais; enfrentar novos problemas, construindo soluções originais com agilidade e rapidez, a partir do uso

metodologicamente adequado de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos. Além do conhecimento científico, são considerados “a cultura indígena Guarani”, a oralidade, hábitos, costumes, religiosidade, modo de ser. Cada professor tem o dever de aproximar os conhecimentos científicos com a experiência de vida dos indígenas, com a história de lutas e desafios, bem com os conhecimentos étnicos dos Guarani.

3.3.6 Educação Especial

A expressão “inclusão” vem sendo muito discutida em toda a rede de ensino do país nos últimos anos. Este tema, durante muito tempo, ficou restrito aos debates, congressos e literaturas especializadas, tornando-se proposta de intervenção amparada por lei. Mas não basta que a proposta se torne lei para que seja aplicada. Inúmeras são as barreiras que ainda impedem que a política de inclusão se torne realidade no cotidiano das escolas indígenas.

De acordo com a LDB 9394/96, “*entende-se por Educação Especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para alunos com necessidades especiais*” (Artigo 58, Capítulo V). A Lei afirma que haverá serviços de apoio especializado na escola regular para atender as peculiaridades da clientela da Educação Especial e que o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

O Artigo 59, da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 trata sobre os sistemas de ensino, os quais assegurarão aos alunos com necessidades especiais:

- I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses alunos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

O atendimento às necessidades educacionais em Terras Indígenas, com suas especificidades étnicas e linguísticas, requer a compreensão da profundidade e da complexidade, pois podemos dizer que ainda é necessário continuar conhecendo a população indígena, fazendo um trabalho de intervenção e ação para que haja condições essenciais e o adequado atendimento ao indígena com necessidades educacionais especiais.

No Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo foi implantada uma Sala de Recursos Multifuncional para atender alunos dos Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental, e a contratação de um Professor de Apoio à Comunicação Alternativa para atender um aluno com deficiência física neuromotora. Para atender bem ao aluno com necessidades especiais, faz-se necessário adaptar o colégio para o melhor acolhimento e aprendizagem. Existe a necessidade de um projeto de inclusão, pelo fato de no Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo existirem alunos com dificuldade de aprendizagem e, segundo a cultura indígena, a criança portadora de alguma necessidade não deve ficar longe da mãe, ou seja, deve ser atendida na escola da comunidade, possibilitando o acompanhamento da mesma. Respeitando esse costume, busca-se apoio para a inclusão, tendo professores habilitados que estejam preparados para lidar com as diferenças, com a singularidade e a diversidade de todos os alunos, através de metodologias e conteúdos específicos, elaboração de Plano de Trabalho Docente voltado para a particularidade de cada aluno.

3.3.7 Matriz Curricular

No currículo, em seus componentes básicos, objetivos, conteúdos e métodos são solidários e integrados e não dissociados dos conhecimentos socioculturais da comunidade indígena. Portanto, o currículo da escola indígena deve ser considerado o conhecimento da prática cultural de cada povo, já que essas práticas definem determinadas estratégias de ação e padrões de interação entre as pessoas, que são determinantes no processo

de desenvolvimento do indivíduo. Para uma ação educacional efetiva são necessários não apenas uma intensa experiência em desenvolvimento curricular, mas também métodos de investigação e pesquisa para compreender as práticas culturais dos povos indígenas, em especial dos Guarani.

O MEC para cumprir os objetivos, coordenar as ações e estabelecer as diretrizes específicas para a Educação Escolar Indígena, por meio da Coordenação Geral da Educação Escolar Indígena (CGEE), desenvolve, orienta, coordena e acompanha o desenvolvimento de programas, ações e políticas educacionais voltadas para as comunidades indígenas. Da “Educação Infantil” aos “Anos Iniciais” do Ensino Fundamental contempla-se o ensino da Língua Guarani, com 3 horas/relógio semanais com o professor indígena. Nos anos finais do ensino fundamental, a matriz curricular contempla na Base Nacional Comum: matemática, história, geografia, ciências, educação física, arte, língua Guarani e língua portuguesa, e a parte diversificada é composta pela língua estrangeira moderna espanhol. O ensino médio é composto por duas aulas/semanais, das disciplinas: arte, biologia, educação física, filosofia, física, geografia, história, língua Guarani, língua portuguesa, matemática, química, sociologia e língua estrangeira moderna espanhol.

A partir de 2010 o Componente Curricular Língua Espanhol passou a integrar o currículo do Ensino Médio das escolas públicas e privadas de todo país. Essa obrigatoriedade decorre da Lei nº 11.161/2005 que estabeleceu a inclusão da Língua Espanhola no Ensino Médio, concedendo aos estados um prazo de cinco anos para conclusão do processo de implantação da oferta. A Língua Espanhola deverá integrar o currículo do Ensino Médio, seja esse componente curricular de matrícula obrigatória, já que a comunidade escolar optou pela Língua Espanhola como disciplina obrigatória para o aluno, e a Língua Inglesa como matrícula facultativa, ofertada pelo CELEM.

3.3.8 O ensino da Cultura Afro-Brasileira e Indígena na escola

A Lei de Diretrizes e Bases – LDB e alteração, Lei nº 10.639/03 e Lei nº 11.645/08, estabelecem “Educação das Relações Étnico-Raciais” e ao “Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Práticas no combate ao preconceito, ao racismo e à discriminação, estão na agenda brasileira de redução das desigualdades e devem ser ressaltadas nos colégios, especialmente indígenas. Quanto a temática indígena não são apenas instrumentos de orientação para o combate à discriminação. São também leis afirmativas, no

sentido de que reconhecem a escola como lugar da formação de cidadãos e afirmam a relevância da escola em promover a necessária valorização das matrizes culturais que fizeram do Brasil o país rico, múltiplo e plural que somos.

Assim, após a sanção desta lei, o Artigo 26-A da Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o Estudo da História e Cultura Afrobrasileira e Indígena.

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

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

Para a efetivação desta lei, de acordo com o disposto no Artigo 8º da Deliberação nº 04/06 – CEE/PR foram solicitados a criação das equipes multidisciplinares nas escolas, que são consideradas instâncias de organização do trabalho escolar, preferencialmente coordenadas pela equipe pedagógica, com a finalidade de orientar e auxiliar o desenvolvimento das ações relativas à Educação das Relações Étnico-Raciais e ao Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena, ao longo do período letivo. Assim como a equipe multidisciplinar que atua no Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, especialmente com ações para “Semana da Consciência Negra”, onde são abordados temas como: Zumbi dos Palmares; Consciência Negra; autoestima indígena; Valorização da cultura Guarani e do povo Guarani; tolerância étnico/racial.

3.4 DIVERSIDADE SEXUAL INDÍGENA

A diversidade, de acordo com Lima (2006, p.17), “é norma da espécie humana: seres humanos são diversos em suas experiências culturais, são únicos em suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo”. Dessa maneira,

podemos compreender que a diversidade é um fenômeno que atravessa o tempo e o espaço e se torna uma questão cada vez mais séria quanto mais complexa vai se tornando a sociedade.

A CF/88 afirma, no Artigo 3º, que um dos objetivos fundamentais é de promover o bem estar de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. O Artigo 5º contempla que todos os brasileiros, são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza e que ninguém é obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude da lei. Diante disso, a escola propõe formas pedagógicas para a fundamentação e valorização da diversidade, que inclua os sujeitos históricos com igualdade de oportunidades e pensando especialmente no tratamento que é dado a orientação sexual e na construção da cidadania. Na educação escolar, devem-se repensar seus planejamentos de ensino, para que os profissionais da escola e alunos estudem, analisem e compreendam com um olhar de respeito, todas as formas de diversidade e tenham mais tolerância. Apresentações teatrais, danças, palestras podemos citar como estímulos para promover o respeito.

3.4.1 A Filosofia na Escola Indígena

A sociedade indígena Guarani, possui um conhecimento minucioso do meio em que se está inserido, contribuindo assim no processo de ensino-aprendizagem na educação escolar indígena. O colégio tem por missão o respeito e a afirmação da cultura indígena Guarani, sempre em busca da aprendizagem efetiva dos conhecimentos científicos da sociedade ocidental, todavia, enfatizando os conhecimentos específicos do povo. Formar alunos e alunas com senso crítico, sem deixar de reforçar conhecimentos indígenas. Atuando como sujeitos ativos na respectiva comunidade Guarani e lutando pelos direitos de povos originários.

Este é um processo contínuo ligado às trocas de experiências entre educando e educador, respeitando sempre a diversidade cultural existente. A educação escolar indígena é constituída de organização pedagógica, organização administrativa e órgãos complementares, cujas funções são abrir caminhos que levem a uma educação amplificada, diferenciada e de qualidade. O professor indígena e não indígena, precisa estar engajado nesta forma de ensinar buscando conhecimentos culturais indígenas, consequentemente, este trabalho ajudará a ampliar os conhecimentos acadêmicos sobre o tema.

3.4.2 Uma Escola com Práticas Diferenciadas

A escola tem por função social a transmissão do conhecimento formal, científico e organizado, mas com valorização da cultura Guarani. Com a responsabilidade de trabalhar de forma a mobilizar a luta por melhorias, da comunidade Aldeia Indígena Tekoha Ocoy. O processo ensino-aprendizagem deve ir além do cotidiano da sustentabilidade da comunidade, pois escola incentiva práticas e exemplos positivos, como: pequena horta (com plantas medicinais, legumes e saladas) troca de experiências do uso da Língua Guarani, artesanato aproveitando a matéria-prima encontrada dentro da aldeia (sementes, madeira, porungos, cipó, dentre outros), qualidade de vida (que trata de alcoolismo e drogas), palestras e ensinamentos com os mais velhos, conservação da cultura e religiosidade.

Ao relatar as brincadeiras tradicionais, Faustino (2012) informa que estas eram planejadas, organizadas e coordenadas por adultos. Os brinquedos são feitos pelos mais velhos, enquanto a criança observa atentamente o processo. Brincadeiras com a peteca de palha de milho, envolvendo principalmente meninas; o arco e flecha, uma brincadeira de meninos com mais de 8 anos; o esconde-esconde, brincadeira tradicional com variações em que o adulto responsável esconde um pedacinho de vara ou faz um sinal em determinado lugar, árvore ou chão, e as crianças devem encontrá-lo. Nesse jogo há diversas regras a ser seguida, como a divisão por idade e sexo (FAUSTINO, 2012).

A educação diferenciada inicia com a união dos saberes e as práticas pedagógicas (professores indígenas e não indígenas), pois permitirá uma educação diferenciada com qualidade.

Para professora e pedagoga Delmira Peres a “*educação diferenciada*” vai além das salas de aula: A educação diferenciada não é só na sala de aula, mas fora também.

A diretora do Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo, Senhora Cleonice Ricardi Nunes Feyh enaltece nas formações para os docentes, que os professores indígenas e não indígenas além de educadores, também são pesquisadores da cultura Guarani, para trabalhar em prol da valorização da cultura indígena.

Alguns exemplos que ocorrem no Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo:

a) Casa de Reza - Opy (ida à Casa de Reza mensalmente). Obedecendo ao cronograma definido em reunião prévia. Com maior autonomia e autogestão os Guarani determinam datas

especiais de visitas à Casa de Reza ou ao Cemitério, pois demandam de agendamentos prévios, agendamentos com rezadores, preparação de materiais, palestras, rezas e até em datas comemorativas.

b) Danças Indígenas. Que retratam costumes e temas ancestrais, como por exemplo, a “Dança do Fogo”, da “Mãe terra”, “Danças das Guerreiras” e “Dança dos Guerreiros”.

c) Semana Cultural Indígena. Organizada de forma a valorizar a cultura Guarani e a obtenção de lucro (dividido entre a comunidade e a escola).

d) Artesanato indígena. Apoiada pela Itaipu Binacional, Prefeitura Municipal de São Miguel do Iguaçu e os indígenas Guarani. Proporciona renda aos trabalhadores (artesãos) da comunidade indígena.

e) Horta da escola e as “Hortas Mandalas” da comunidade. A horta da escola é cuidada por funcionários, professores e alunos. No qual proporciona teoria e prática, de temas comuns: plantas medicinais, saladas, legumes, milho, mandioca dentre outros. Servindo de alimento para os envolvidos.

f) Entrevistas com os Rezadores ou Chamois (líderes religiosos). Entrevistas com as pessoas mais experientes (sábias) da aldeia, abordando a história local e experiências. Entrevistas elaborados com ajuda de professores (indígenas e não indígenas), que foram realizados pelos alunos (as). Após apresentados em forma de documentários, gravações e textos em sala de aula. Para tanto utilizou-se a tecnologia (celulares, gravadores e filmadoras). O Objetivo foi um maior conhecimento da história local, sua tradição e costumes.

g) Brincadeiras Indígenas e jogos Indígenas Guarani (resgatando atividades esportivas praticadas antigamente). A realização de projetos integrados e interdisciplinares se desenvolve através do esporte. Brincadeiras Indígenas, aplicadas pelos professores indígenas e não indígenas, no decorrer das aulas, especialmente de Educação Física.

h) Elaboração de Material Guarani, por professores indígenas e colaboradores.

i) Pesquisa de campo em outras instituições tais como: Universidades, museus, parques, Escolas. Além de contar com um “Espaço Cultural Indígena”, elaborado por professores e alunos;

j) Momentos de discussão coletiva sobre as Diretrizes e Documentos pertinentes à educação escolar indígena. Especialmente em “Formações Continuadas”, programadas no calendário anual.

k) Organização dos Currículos e práticas pedagógicas diferenciadas de acordo com a cultura indígena. “Formações continuadas”, “palestras”, “Semana Pedagógicas”

L) Projeto tabuada cantada. Elaborado pela pedagoga Ciumara, consiste em cantar toda tabuada com melodias simples e conhecidas. Facilitando o aprendizado em matemática.

m). Projeto de leitura. Consiste em um acordo definido em reunião, de os alunos e alunas podem ter trinta minutos de leitura em sala de aula, preferencialmente no início das aulas. Mas com interpretação e consciência crítica.

n). Diário de bordo para produção textual. Os professores das séries iniciais são convidados a elaborar suas aulas antecipadamente (nas Horas Atividades); posteriormente sugerem aos alunos que levem cadernos para suas casas relatando o dia a dia das tarefas de casa, por exemplo, do tema de casa, ou afazeres diários, para apresentar o texto à turma na aula seguinte. Prática que surtiu muito efeitos, pois como os professores indígenas estão iniciando o magistério (aulas) tem no diário de bordo uma atividade que lhes auxilia em sala de aula.

o) Matriz Curricular diferenciada (Língua Guarani). A Língua Materna ensinada pelos Guarani, que procuram trabalhar, além da alfabetização, a cultura Guarani (costumes, lendas, mitos, crenças, saberes, dentre outros).

p) Pinturas em painéis, paredes da Escola e nos bancos rústicos do espaço escolar e corporais. Os Guarani têm o lado artístico muito aguçado (aprimorado), prova de que conhecem cores provindas da natureza, especialmente cores usadas: vermelho, branco, amarelo, preto. Os painéis pintados pela professora de artes em conjunto com alunos, retratam a fauna e a flora. As paredes da escola abordam malhas que simbolizam animais. Os bancos rústicos foi uma atividade no qual retrataram o cotidiano nos mesmos.

3.4.3 Danças Indígenas

Os professores indígenas e não indígenas, do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, buscar na Cultura Guarani, exemplos para elaborar trabalhos com os alunos. O fogo que é usado para preparar os alimentos diários e aquecer as pessoas indígenas. É o fogo que trás a lembrança dos antepassados, que, por exemplo, na Casa de Reza é usado, pois nas celebrações e reuniões não falta. Para tanto foram apresentados na Semana Cultural Indígena e no decorrer do ano letivo, apresentações com alunos Guarani sobre: “A DANÇA DO FOGO”.



Foto 15: Apresentação da “DANÇA DO FOGO”, com alunos Guarani

Fonte: Acervo do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, 2015.

A tarefa da comunidade escolar é de formar as crianças e jovens indígenas para atuação na comunidade Guarani e na busca de novos caminhos. Cidadãos independentes, que saibam lidar com a interculturalidade, compreender o aprendizado indígena e o aprendizado científico, em conformidade com os costumes e a tradição indígena.

Acontece todo ano no mês de junho, com a festa junina a “festa do Kambá” (poderá ocorrer na escola ou na comunidade indígena). Um ritual onde os jovens (homens) da Aldeia Ocoy usam máscaras, roupas velhas, pinturas, artigos diversos (descartáveis e da natureza), mas com muita criatividade fantasiam para se divertir. Neste dia de festa junina, dançam, brincadeiras e em certo momento disputam, entre si, para ver quem conseguirá subir no “pau de sebo”, preparado pelos Guarani (uma árvore nova, que é descascada e que recebe banha de animal). Vence a disputa quem consegue chegar ao topo, e retirar um bilhete, no qual dá direito a um prêmio preparado pelos organizadores.



Foto 16: Festa Junina” atividade “Kambá

Fonte: Acervo do Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo, 2014

3.5 PLANO DE AULA GUARANI

Os trabalhos escolares podem ser interdisciplinares, entre os professores de todas as áreas de conhecimentos (Ciências Humanas, Ciência da Natureza, Linguagens e Matemática) englobando as disciplinas: Língua Materna Guarani, História, Ensino Religioso, Matemática, Biologia, Artes, Língua Espanhola, Geografia, Sociologia dentre outras disciplinas. A seguir uma atividade elaborado pela pedagoga Delmira, apresentada em reunião aos professores e executada parcialmente na escola indígena. Ainda existe a dificuldade em conseguir organizar, segundo o calendário escolar, em conformidade com as determinações do Núcleo escolar. Conseguimos realizar visitar, elaborar a bebida, formular perguntas e relatórios.

a. Ñambo’etáva: Ñemongeta jóvai,py’a porá,ñemomba’e,jeikokuaa oñondivepa, Tai “k”;ñe’ê “Kavi”ñemoñe’erã kavî,mboheta,pe’a,tembi’u porâ há tembipuro ojeipurúva ojejapo hagua kavî.

Conteúdo trabalhado com os alunos e alunas: Diálogo, solidariedade, convivência, valorização, Letra “k”, Palavra “Kavî”. Texto “Kavî” (bebida Sagrada); Adição, subtração, alimentos saudáveis, utensílios usados para produzir a bebida sagrada.

b. Mba'erã: Omombarete hágua heko'yma; oñomongeta kuaa hagua há ojaapysakakuaa hagua, imba'e porá kuaa hagua, oikokuaa hagua ojoapytépe há omomba'e hagua heko.oikuaa hagua há ohai kuaa tai "k" há ohaikua hagua ñe'e kavî.

Objetivo: Para fortalecer mais a tradição e a cultura antiga; saber dialogar com os demais e saber ouvir; ser solidário com o próximo; ter uma boa convivência com os demais e valorizar a cultura conhecer e escrever a letra "k" e escrever corretamente a palavra Chicha; construir palavras com a letra "k"; ler fluentemente em guarani; Organizar as adições e subtrações, conhecer e valorar as comidas saudáveis, conhecer e usar os utensílios antigos para preparar a bebida.

Mba'éicha ñambo'eta há jehechakua oikuapa:

(Metodologia Situações de Aprendizagens e estratégia de Avaliação).

- Hógape : ko tembiapo mboyve, mbo'ehara oho va'erã oporaíva rogape há ojerureva'erã ikatupa omoî kavî há avei há ikatunepa mbo'ehara há mitãguera ndive oipytyvô charrýi há oporaíva kavî'aporâme.

Antes desse trabalho o professor irá à casa do chamôî para conversar, se a chamôî e a Charrýi poderiam fazer, com a ajuda das crianças, a bebida sagrada?

- Kavî árape ohóta mitãguera há mbo'ehára oga Guasúpe;

No dia de fazer à bebida sagrada, as crianças e professor, irão à Casa de Reza.

- Ojehopa oga guasúpe oñondivepa mitãguera há mbo'ehára vy'apópe.

Com muita alegria as crianças e o professor irão à Casa de Reza.

- Ojeho aja jegueru avati morotî kokuegui mbo'ehara ojerureta mitãguerape oñangarekopa hagua ojuhe hikuái.

O Professor pedirá aos alunos que cuidem uns ao outro enquanto vão buscar o milho branco da roça.

- Oipo'okuévo avati mbo'ehara ojerureta mitâme omoapesã hagua pó avati ojuhe.

O professor pedirá para os alunos fazer um conjunto de cinco espigas de milho e amarrar um com o outro.

- Mitãguéra oguerukuévo avati kokuégui, mbo'ehára ojerureta oporaívape omombe'u hagua mba'repa ojeapova'erã kavî? Ha mitãguéra kirîrhápe ouva'erã ojaapysaka porá hagua oporaívare.

Na volta da roça pelo caminho, o professor perguntará para o Chamôï contar porque que é feita a bebida sagrada. Em silêncio os alunos irão, para ouvir a mensagem do Chamôï.

- Mitānguéra vy'apope oipiro avati há ombyaty ipirekue.

As crianças com muita alegria vão descascar os milhos e juntarão as cascas para aproveitar para fazer outras coisas.

- Mitanguéra mbohapy ohota ogueru oporaívaréve jepe'a kokuégui há upeaja mbohapy ojatapyta charrýipe há mbohapy mitã ojykyita avati.

Três alunos trarão lenha, juntamente com o Chamôï e três alunos, farão o fogo para a esposa do Chamôï. Em seguida três alunos debulharão milho.

-Charrýi oñepyrûvo ojoso jovái avati enterovéva oipytyvõta chupe peteîpeteî enterovéva oipyvõpapéve;oñembogua aja avati mitanguéra ojesareko porá va'erã mba'éichapa charrýi ombogua avati.

A esposa do chamôï começará a moer o milho no pilão. Os alunos ajudarão um a um a esposa, até todo mundo ajudar, depois os alunos observarão como que a esposa do Chamôï peneira o milho.

- Ombojereta tatá há mbo'ehára oporanduta Oporaívape:

a. Mba'eicha ojejapomi yma Opupu aja kavî mitānguera hikuái kavî?

Na espera de cozinhar a bebida sagrada; os alunos sentarão ao redor do fogo e o professor perguntará ao Chamôï: Como se fazia antes a bebida sagrada?

Oporaíva Juan Ramos mombe'u

Che ahechava'ekue yma mba'éichapa kavî ojejaporaka'e.Ojegeru avati morotî kokuegui;oñemongu'i avati oñembojy japepópe,upei oisu'uvoi há'ekuéra PE kavîjy pehy'a pirepe ojesu'u kavîguasurô,upéva jagueraha yvyraña'eme,oñembogua há oñemoíba yvyraña'eme pariri roguepe ojetapa,ko'áva oje'upa poteî arahaguépe. Avei há'ekuéra ome'ê kavî ho'uva'erae.(depoimento de João Ramos, novembro, 2015)

b. Mba'ére oiko kavî?

Porque é feito a bebida sagrada?

- Mitānguera ojaipysakaporãta oporaívare.

Os alunos prestarão atenção na mensagem do Chamõi, da importância da bebida sagrada.

- Mbo'ehara oporanduta charryípe mbovy aravópepa ojypa kavî?

Professor perguntará em quantas horas a bebida sagrada estará pronta?

- Mitanguéra omboguejy rire tatagui kavî,ohota ogueru y ykuágui ojohéi porá hagua yvyraña'eguasu há upéi katu ojhota ojequeru parirí rogue oñemoî hagua yvyraña'e ári.

Depois que a bebida estiver pronta, os alunos irão trazer água do rio para lavar bem o local onde irá ser colocada a bebida sagrada.

Segundo dia de aula. **Arakôi mbo'ehaope:**

- Mbo'ehara oñomongetata mitāngueraréve imandu'ata mba'éicha ojejapo kavî?

O professor perguntará para os alunos como é feito a bebida sagrada a “chicha”;

- Oporanduta: ñañoptyvõmbaro pya'eve ojejapo tembiapo?

Também perguntará aos alunos, quando todos ajudam torna-se mais fácil?

- Ko'aga mitānguera omoha'ngata há ombohera mba'eguipa ikatutáva jejapo kavî .

Os alunos desenharão e nomearão, as coisas que se podem ser feita a bebida sagrada.

- Mitanguéra omohangata kuatiaguasúpe há ahechauka hapichakuérape kavî ra'nga há amoha'anga avei umi mba'e ikatuvaguive jejapo kavî há ambohera avei.

Os alunos irão fazer o trabalho no cartaz, sobre a bebida sagrada e apresentar em plenária para os colegas e colocar no mural.

- Omoha'angata avei avati apesâ há oipapata mbovy avatipa oipuru ojejapo hagua kavî.

Lembrar das espigas de milho e fazer o desenho em conjunto. Após contar quantos milhos foram usados para fazer a bebida sagrada.

- Omohangata avei mo'ôpa ojejapo kavî há omboherata há'angakuera ojaipoakueguive.

Vamos desenhar onde foi feito a bebida sagrada e nomear todos os desenhos feitos.

- Ojejapo peteî ta'anga há ñembohéra tekoha ojeikoha Ava roga há oga guasu ra'anga avei.

- Oikututa mbo'y peteîpeteî omongarai hagua há jeguererko hagua.

Produzir um colar indígena para se batizado e usado no dia a dia.

Terceiro dia de aula - **Áraapy:**

Mbo'erára omoñe'eta kuatia “Ayvu maragatu tekoagua togue 21 pegua” Mba'erapa ojejapo Kavî”?

O professor fará uma breve leitura do livro “Ayvu maragantu tekoapegua página 21; porque é feito a bebida sagrada?

- Mbo'ehara ohaita PE moñe'erã ogyhûhaípe há mitãguera oñeha'anta ohai ikuatiakuérape tysýi porãme há ombohváí ko'ã porandu

O professor escreverá no quadro o texto e as crianças copiarão com uma boa letra no caderno.

- Mba'rã ojejapo kavî? Porque é feito a bebida sagrada?

- Máva ojapo Kavî? Quem fez a primeira vez a bebida sagrada?

- Máva ikatu ho'u há mavápa ndaikatui ho'u? Quem pode beber e quem não pode beber a bebida sagrada?

- Emohesâkâ mba'epa he'ise kavî há kavîjy. Esclarece o que quer dizer as palavras Kavî e Kavijy?

- Máva oipeju kavî? Quem benze a bebida sagrada?

- Mitãguéra omboherapata umi mba'e oheva'ekue oga guasupe oîvaguive há omoita peteitei Peteî teroja.

Os alunos desenharão o que tem na Casa de Reza. Em seguida nomearão as coisas, com várias características.

Quarto dia de aula - Ararundy:

- Jahapa oga guasúpe sapyaité ñamaña hagua mba'eichapa oi kavî.

Vamos para Casa de Reza para ver como está a bebida sagrada!

- Uperire mbo'ehara oñomongetata oporaíva ndive ikatupa omombe'u'imi kavî rehegua.

Depois o professor conversa com o Chamôi e pede para contar um pouco da história da bebida sagrada.

Chamôi Huan Ramos ñe'ê.

Fala do chamôi João Ramos.

Yma guare ore Ramoînguéra mba'eichapa raka'e, ore rerekohague amombe'u.

Rojerokývy rôo ore ramóime.

-Néi roju Tamói, rejerokyarangue orévy kavîape, já'e. Ijaty ikuái okuápy opáguio opa rupigui ou opáchaápy okombira ágüe rupigui.

Ojeroky ore ramo, ore ropu'a romoirû ichupe, rombopu avei ichupe mbaraka, mbaraka'i ro'e mbaraka mirî ro'engo ore upéape .

Kavî oipeju, upéape he'i.

Oipejuma upéa omopotî kavî okuápy oipeju.

Yma Che ramoinguera upéicha oechaukáva avatígui omoirô kavîjy.

-Oechauka iveravy he'i upéape.

-há'ekuéra oechauka orévy avati reñoi'i. Iharamirô oechauka oréve avati rã'yi.

-iveravy, he'i há'ekuéra upéape. Takuare'êrô.

- Ñamohesakã ko'a ñe'ê yma ko'angaguare:

Rôo.....

Orévy.....

Okuápy.....

Rojerokývy.....

- Ñasê okape ñañomongeta há jaipuru ñe'e yma ñañomongeta harupi.

Vamos sair e conversar sobre as palavras antigas com os colegas.

Quinto dia da aula - **Arapo:**

- Ndajahamo'ãi mbo'ehaope jahata pyhare jerokyatýpe jahasa hagua pyhare upépe.

Não iremos à escola à noite, para iremos para Casa de Reza, para o ritual tradicional.

- Mbo'eha ojerureta mintânguérape ojaapysaka hagua mba'epa ojejapo PE pyhare jerokyatýpe.

O professor pedirá para os alunos para observar bem e ouvir bem o que é feito na casa de reza.

Sexto dia da aula - **Arapotei:**

- Ñomongeta jeroky rehegua pyhare oikva'ekuére há já'e mba'erepa oje'uva'rã kavî jerokyaatýpe?

Dialogar sobre os fatos acontecimento na Casa de Reza: O que foi feito? E por que tem que tem que ter a bebida sagrada?

- Umi mitã ohai'imita PE oiko va'ekue pyhare jerokyaty pe kuatiápe.

Escrever um pouco, sobre o que aconteceu a noite, no caderno.

- Ohechata há ohai mbovy mitâ há mitâruso oi ra'e jerokyatýpe há avei ohecha mbovy kuñakarai ôira'e há upei ohechata mbovy kuimba'e kakua oho. (PERES, 2015)

3.5.1 As Constelação Da “Ema” Ou Guyra Nhandu E “Homem Velho”

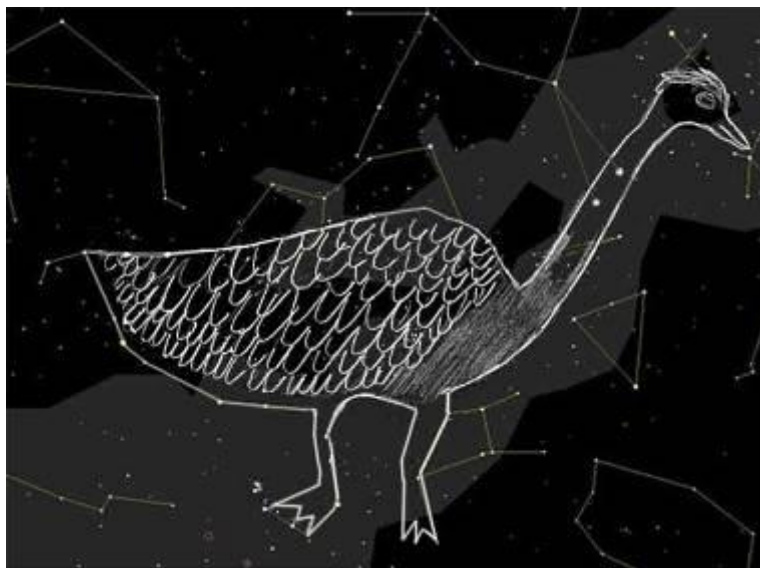


Figura 7: Constelação 1

Fonte: www.casadaciencia.ufrj.br



Figura 8: Constelação 7

Fonte: www.casadaciencia.ufrj.br

Aprender os conhecimentos científicos ocidentais é importante, como por exemplos as constelações. Mas, sobretudo, estudar e pesquisar os conhecimentos indígenas ancestrais, dos Guarani sobre o tema é de suma importância e não podem ser desconsiderados.

A pesquisa de Claude D'Abbeville que no ano de 1612, relatou que os Tupinambás visualizavam a “ema branca” ou landutim e o “Homem Velho”. O astrônomo Germano Bruno Afonso, pesquisou a astronomia indígena Guarani. A “Constelação da Ema” que fica na região do céu ocupada pelas constelações ocidentais do Cruzeiro do Sul, da Mosca, do Centauro, do Escorpião, do Triângulo Austral e de Altar.

A constelação do “Homem Velho” ou Tuyvaé, com muitas estrelas formando um homem velho, melhor observado na segunda quinzena de dezembro, indicando o início do verão no sul e o início das estações chuvosas para o norte do Brasil. A constelação do “Homem Velho é formada pelas constelações ocidentais Taurus e Orion.

As constelações da “Ema” e do “Homem Velho” estão representadas no teto da sala do “Espaço Cultural Indígena”, do Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo. São levados os alunos Guarani para uma aula diferente. Após os debates e explicações dos saberes Guaranis. Segundo Germano Bruno Afonso sobre o mito da Ema, acreditam os Guarani, que a Constelação do Cruzeiro do Sul segura a cabeça da Ema, caso ela se solte beberá toda água da Terra e morreremos de seca e sede.

Os alunos são instigados a pesquisar com sua família os conhecimentos que as constelações representam. Os Guaranis podem relacionar as constelações, por exemplo, para marcar as estações do ano e estes, aos plantios e as colheitas.

Os Guaranis relacionam a existência de tudo que há na Terra com o céu. Destaca Germano: “O céu não tem tamanho, é infinito. Todos os mistérios estão no céu, pois a Terra é reflexo do céu”.

No “V Concurso de desenho e Literatura” promovido pelo Polo Astronômico Casimiro Montenegro Filho, do Município Foz do Iguaçu, no ano de 2014, o empenho da professora Jocimara Monsani em conjunto com os demais professores, no qual foi promovido na Escola Estadual Indígena Teko Ñemoingo entre os alunos, um concurso interno, sendo que o aluno Jorge Benites obteve a terceira colocação geral do Pólo.



Figura 9: Concurso de Desenho e Literatura

Fonte: “V Semana, Concurso de Desenho e Literatura” do Polo Astronômico Casimiro Montenegro Filho (PTI-Parque Tecnológico Itaipu), 3º lugar aluno Jorge Brites, no 9º ano, 2014;

3.5.2 Calendário Escolar em conformidade com a cultura Guarani

De acordo com a resolução CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999, do Conselho Nacional de Educação, que fixa as diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas Indígenas resolve que:

Art. 4º As escolas indígenas, respeitados os preceitos constitucionais e legais que fundamentam a sua instituição e normas específicas de funcionamento, editadas pela União e pelos Estados, desenvolverão suas atividades de acordo com o proposto nos respectivos projetos pedagógicos e regimentos escolares com as seguintes prerrogativas:

- I – organização das atividades escolares, independentes do ano civil, respeitando o fluxo de atividades econômicas, sociais, culturais e religiosas;
- II – duração diversificada dos períodos escolares, ajustando-a as condições e especificidades próprias de cada comunidade.

O professor Teodoro Alves destaca a importância do Calendário Comemorativo, que além de ter agendado as idas na Casa de Reza, poderá conter datas importantes para os Guarani.

Elaboramos um Calendário Comemorativo para os Colégios Indígenas, de Diamante do Oeste, com as datas importantes. Nestas dias, geralmente convidamos os Chamõis para dar palestra no colégio, após a fala todos (alunos, professores indígenas e não indígenas) vamos para Casa de Reza. São datas importantes para os Guarani: - O aniversário da aldeia; - Dia 09 de fevereiro dia do Sepé Tiaraju "herói guarani missioneiro rio-grandense"; - Em abril a Semana Cultural Indígena; Dia 19 de abril dia do Índio; - Em setembro o batismo das sementes, além das idas na periódicas na Casa de Reza, pela comunidade escolar.

O colégio indígena adapta o calendário escolar à cultura Guarani, a seguir uma “Cerimônia feita no Colegio Estadual Indígena Teko Ñemoingo, onde todos os alunos, professores, direção e funcionários, participaram, juntamente com o Chamo’i ou Rezador, no ano de 2015. Acontecem cerimônias no colégio indígena geralmente no início do ano e no término do ano letivo, ou quando os Chamo’is são convidados antecipadamente em ocasiões especiais (importantes), por exemplo em uma celebração em honra ao Professor indígena falecido Edgar Matines.



Foto 17: Comunidade escolar e indígena cantam, rezam e ao final com a bênção da escola

Fonte: acervo do Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo, Com alunos, alunas, professores, funcionários e comunidade indígena O Chamoí (João Ramos) abençoa todas as pessoas e a escola, pelo ano letivo de 2015.

3.5.3 Crenças Guarani apresentadas pelos alunos indígenas

Os mitos e rituais atualizados pelos pais e anciãos, no dia a dia, especialmente pelo Rezador (Chamoi) ou Rezadora (Charai), são apresentados por alunos e alunas indígenas na Semana Cultural e no decorrer do ano, para os visitantes, especialmente para alunos não indígenas que agendam a visita no Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo.

As lendas citadas a seguir, poderão ser trabalhadas na escola indígena, nas atividades interculturais, por exemplo: como peças teatrais, desenhos, pintura de painel, história, ensino religioso, dentre outras atividades.

São apresentados: a) A Lenda do Urutau; b) A crença sobre o surgimento da Terra, com Nhanderú (Deus), Nhandesy (Nossa Mãe) e seus filhos: Kurasy (Sol) e Jasy (Lua); c) A lenda da Erva mate; d) A lenda da Mandioca; e) A lenda do Guaraná; f) A lenda das Cataratas do Iguaçu;

a) LENDA DO URUTAU



Figura 10: Urutau

Fonte: urutau.jpg <http://visitemosmisiones.com/blog/wp-content/uploads/2012/02/urutau.jpg>

Apresentado como peça teatral, pelos alunos dos anos iniciais aos colegas indígenas e aos visitantes não indígenas:

Os urutaus são aves de hábitos noturnos, restritas às regiões quentes. Pertence ao gênero *Nyctibius* e a família *Nyctibiidae*.

Conhecido como urutau, urutau-comum, urutágua, Kúa-kúa e Uruvati (nomes indígenas - Mato Grosso). O nome urutau é tupi e significa “ave fantasma”. Há uma

crendice na Amazônia de que as penas da cauda do urutau protegeriam a castidade. Por isso, a mãe varre debaixo das redes das meninas com uma vassoura confeccionada com estas penas.

Conta uma famosa lenda boliviana, que na densa mata habitava a bela filha do cacique de certa tribo, enamorada por um jovem guerreiro da mesma tribo, a quem amava profundamente. Amava e era amada. Ao saber do romance, o pai da menina, enfurecido pelo ciúme, usou suas artes mágicas e tomou a decisão de acabar com o namoro da maneira mais trágica: matar o pretendente. Ao sentir o desaparecimento de seu amado, a jovem índia entrou na selva para procurá-lo. Enorme foi sua surpresa ao perceber o terrível fato. Em estado de choque, voltou para casa e ameaçou contar tudo à comunidade. O velho pai, furioso, a transformou em uma ave noturna para que ninguém soubesse do acontecido. No entanto, a voz da menina passou à ave. Por isso, durante as noites, ela sempre chora a morte de seu amado com um canto triste e melancólico.



Foto 18: Apresentação da “LENDA DO URUTAU”

Fonte: acervo do Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo, apresentação da “LENDA DO URUTAU”, com a professora Simone Lenz e alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, 2015.

b) A CRENÇA SOBRE O SURGIMENTO DA TERRA, COM NHANDERÚ (Deus), NHANDESY (Nossa Mãe) E SEUS FILHOS: KURASY (Sol) E JASY (LUA):



Figura 11: O surgimento da Terra, com Nhanderú (Deus), Nhandesy (Nossa Mãe) e seus filhos: Kurasy (Sol) e Jasy (Lua).

Fonte: Pannel pintado pela professora de Arte Elisangela Peron juntamente com os alunos guarani, 2014.

Segundo o que contam os Chamois (rezadores), pelas suas histórias, que o verdadeiro e primeiro Deus é Nhanderú. Ele não tem pai, nasceu vindo de um trovão que nasceu junto com a Terra. No momento em que Nhanderú nasceu com a Terra apareceu uma Mulher chamada de Arrombara, esposa de Nhanderú, que é Nhandesy (Nossa Mãe). Nhanderú teve um Filho com Nhandesy (Nossa Mãe), que se chamou Kuarasy (Sol). Os Chamois falam que esse Filho nos veio sem pecado, só pelo pensamento de Nhanderú com o qual Nhandesy (Nossa Mãe) engravidou.

Porém Nhandesy (Nossa Mãe) viveu carnalmente com outro homem, Mba'ekura, nome que significa “Homem que sabe fazer Filhos”. Desse relacionamento teve outro Filho Jasy (Lua), este gestado ao mesmo tempo em que Kurasy (Sol), portanto gêmeos.

Jasy (Lua) é a criança tida como Filho do pecado, nascido de uma traição de Nhandesy (Nossa Mãe). Por isso dizem os Chamois, que Jasy (Lua) não tem a mesma força e habilidade que Kurasy (Sol), nem muito menos um próprio “Caminho”.

Sabendo da traição, dizem os Chamois, Nhanderú (Deus) ficou muito zangado quando Nhandesy (Nossa Mãe) contou sobre esse segundo filho. Sua atitude foi pegar suas coisas e ir embora. Todavia, Nhanderú (Deus) deixou penas de papagaio nas

encruzilhadas do caminho, para que seu Filho Kurasy (Sol), também chamado de Nhaderyke`y (nosso irmão mais velho), pudesse segui-lo e encontrá-lo.

O segundo filho Jasy (Lua), de Nhandesy (nossa Mãe) com Mba`ekura (Homem que sabe fazer Filhos), também do sexo masculino e considerado pelos Chamois o irmão gêmeo de Kurasy (Sol), mas com outro pai e mais novo do que o Kuarasy (Sol), porque nasceu depois. Sendo gêmeos Kurasy (Sol) e Jasy (Lua) eles não têm nenhuma habilidade pessoal, mas com características opostas, devido a particularidade com que foram fecundados. Para os Chamois, Kuarasy (Sol) é considerado Filho de uma relação pura e sem pecado.

Quando Nhandesy (Nossa Mãe) percebeu que Nhanderú (Deus) foi embora se desesperou e começou a ir pelo caminho, pelo qual Ele havia seguido. Conforme as orientações do Filho Kuarasy (Sol) que lhe fala no seu ventre, Nhandesy (Nossa Mãe) conseguiu encontrar as penas de papagaio, deixadas, por Nhanderú (Deus). Tudo ia bem até o momento em que Nhandesy (Nossa Mãe) com seus dois filhos no ventre passaram perto de algumas flores que estavam na beira do caminho Kuarasy (Sol) percebendo as flores muito belas, pediu para a sua mãe pegar uma flor para ele. Quando a mãe foi apanhar a flor para ele uma arapuã (abelha grande) lhe picou. A Nhandesy (Nossa Mãe) muito zangada bateu na barriga (ventre) e falou: *“Viu só, fui apanhar a flor que você me pediu e uma arapuã (abelha grande) me picou”*.

O Kuarasy (Sol) ficou bravo e não falou mais à mãe caminho para encontrar seu pai.

Então, Nhandesy (Nossa Mãe) chegou novamente em uma encruzilhada e não soube por qual dos caminhos deveria seguir. Perguntou para Kuarasy (Sol), mas ele não respondeu. Então Jasy (Lua) passou a falar com a mãe, este era o irmão mais novo de Kuarasy (Sol), que até o momento não tinha falado no ventre da mãe. Mas acontece que Jasy (Lua) não sabia qual era o caminho certo e por isso indicou o caminho que os levou à casa de uma velha que era dona dos tigres. A velha disse que ia esconder Nhandesy (Nossa Mãe) debaixo de um cesto de palha e que seus netos logo iam voltar da caçada, se os vê-se iria comê-la. Os netos logo chegaram e percebendo o cheiro disseram: *“Vovó não foi para o mato mas tem carne”*.

Quando o tigre maior chegou e disse a mesma coisa, tirou o cesto de cima de Nhandesy (Nossa Mãe). A idosa falou para seus netos que aquela mulher estava grávida, neste instante todos eles pularam em cima de Nhandesy (Nossa Mãe) e devoraram toda, mas deram os filhos de carne mole para a vovó que não tinha dentes.

A velhinha colocou as duas crianças em uma panela para cozinhar no fogo de chão, mas o fogo apagou. Em seguida tentou espetar com um garfo, mas não conseguiu porque as crianças escorregavam.

Como não conseguiu cozinhar nem assar as duas crianças para comer, a velhinha resolveu criá-los como guaxos. Antes deixou secar as crianças. Os Chamois falaram que Kuarasy (Sol) começou a andar logo após ficar seco, porque Ele era o verdadeiro Filho Nhanderú (Nosso Pai). Já o Filho Jasy (Lua) só engatinhava e chorava o tempo todo, porque tinha fome. Kuarasy (Sol) cuidou dele e o alimentou com mel. Ambos cresceram junto com as onças.

Dia após dia iam caçar na mata, menos no laranjal, porque a velhinha falou para eles não irem lá. Um dia eles não ouviram a idosa e foram até o lugar onde a idosa os havia proibido. Neste lugar Jasy (Lua) tentou acertar um papagaio, mas não conseguiu. Todo o momento que tentava com arco e flecha errava, por isso, o papagaio começou a rir bem alto e a falar: *“A velhinha comeu toda mãe de vocês e agora vocês querem me matar para levar para ela?”*.

O papagaio continuava a dar risada. Em seguida Jasy (Lua) contou para Kuarasy (Sol) e este lhe pediu para tentar novamente. Pois, se o Kuarasy (Sol) atirasse certamente acertaria e o papagaio não iria mais falar. Então Jasy (Lua) lançou mais uma vez a fecha, após errar o papagaio começou a falar de novo. *“A velinha comeu toda vossa mãe e agora vocês querem me matar para levar a ela”*.

Neste momento Kuarasy (Sol) começou a chorar por sua mãe. Combinou com Jasy (Lua), para eles fazerem uma armadilha, a fim de matar todas as onças que haviam comido a mãe deles.

Voltaram para casa e para disfarçar estava chorando Kuarasy (Sol). Este disse à velhinha que havia sido picado por uma abelha. Em seguida ambos fizeram uma ponte em cima de um rio e disseram para as onças que do outro lado havia árvores cheias de guabirobas maduras. Muitas onças fêmeas estavam prenhas e todas foram procurar as guabirobas maduras do outro lado do rio. Os machos e filhotes também foram. Kuarasy (Sol) atravessou primeiro e Jasy (Lua) ficou do outro lado. Quando as onças estavam passando eles soltaram a ponte e as onças caíram no rio, morrendo em seguida. No entanto uma fêmea que estava prenha conseguiu escapar, porque com Jasy (Lua) errou, como sempre, ao demorar muito para soltar a ponte. Todos os que caíram no rio foram comidos por bicho que Kuarasy (Sol) havia criado. Mas, a onça fêmea que não morreu estava prenha de um macho. Ela fugiu para o mato, por isso ainda hoje existem onças no mundo.

Depois Kuarasy (Sol) e Jasy (Lua) mataram as onças, eles foram encontrar Nhanderú (Deus), pai de Kuarasy (Sol) no céu. Mas antes Kuarasy (Sol) devolveu a vida para todos os pássaros que havia caçado. Por isso assoprava no ânus de cada pássaro para que eles voltassem a voar. Um pássaro chamado jacu ou jacutinga não voava, mesmo que Kuarasy (Sol) assoprasse várias vezes. Então Kuarasy (Sol) chupou o papo deste pássaro até ficar vermelho, só então ele voou.

Kuarasy (Sol) disse para Jasy (Lua) atirar a fecha até fazer uma fileira que chegasse ao céu para ambos subirem por ela. Quando Kuarasy (Sol) chegou ao último mundo, onde estava Nhanderú (Deus) Ele fez uma grande tempestade para matar o pai, porque o papagaio havia lhe dito que Nhanderú (Deus) deixou a mãe deles para as onças comerem. Porém Nhanderú (Deus) sabia que era seu filho que estava chegando e por isso fez a tempestade parar. Mas mesmo assim, por causa da tempestade, o último mundo acima da terra, onde estava Nhanderú (Deus) em espírito, pois seu corpo havia sido comido pelas onças.

Depois que subiram até o céu Kuarasy (Sol) se transformou no Sol e Jasy (Lua) na Lua. Kuarasy (Sol) depois que se transformou em sol passa todos os dias pela Terra, para ver se os indígenas estão agindo corretamente, se estão rezando, dançando e cantando para Nhanderú (Deus), ao mesmo tempo em que ilumina possibilitando a vida dos indígenas.

Com “CRENÇA SOBRE O SURGIMENTO DA TERRA, COM NHANDERÚ (Deus), NHANDESY (Nossa Mãe) E SEUS FILHOS: KURASY (Sol) E JASY (LUA)”. Foi elaborada uma peça teatral, para apresentação na Semana Cultural Indígena com alunos do 6º ano Ensino Fundamental, do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo.

Esta crença faz parte do dia a dia dos indígenas, ensinada pelos pais, mas em especial, na Casa de Reza pelos rezadores, local onde se reúnem para cantar, danças e rezar para Nhanderú. Em várias visitas realizadas à Casa de Reza, os alunos e alunos relatam que as rezas são direcionadas a Nhanderú, para que proporcione alimentos, força diante dos problemas e saúde para que possam cultivar na terra (plantas tradicionais), estudar e ter alegria. Os Chamois orientam o caminho correto, sem vícios (drogas, bebedeiras, brigas, mortes), o caminho do bem, com honestidade, ética, boa convivência com a vizinhança (inclusive com os não indígenas). Respeitando os mais velhos, as lideranças, os professores, assim tenham sucesso na vida.



Foto 19: Apresentação na Semana Cultural Indígena

Fonte: Acervo do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, 2014

c) A EXPLORAÇÃO DA ERVA MATE E DA MADEIRA

A erva mate sempre foi usada pelos Guarani, mesmo antes da chegada dos não indígenas, como remédio. Quando da chegada dos colonizadores, portugueses e espanhóis, na América do Sul, começaram a extrair a planta nativa, e a transportar para outros lugares. No oeste do Paraná, os portos foram sendo formados ao longo do rio Paraná, os *obrageros* exploravam madeira e erva mate nativa, contavam com o trabalho semi-escravo de Guarani. Os obrageros descendência argentina, geraram conflitos para o exército brasileiro. A mão de obra, usada para exploração, transporte e estiva era composta por paraguaios e indígenas (BRITO, 1977).

No Paraguai foi fundada no ano de 1880 a empresa Industrial Paraguaya S.A. para venda de terras e ervais. No Brasil a Companhia Matte Laranjeiras criada no ano de 1882, explorou a comercialização dos ervais sul mato grossenses (ALMEIDA, 2011).

Atualmente os Guarani da Tríplice Fronteira costumam tomar mate ou chimarrão (quente), logo cedo (no raiar do dia), logo após o café até o término do dia a bebida

quente é substituída pelo tererê, que também tem como composto a erva mate (*Ilex paraguariensis*).

Segundo Wachovicz (1987) a madeira comercializada, era transportada para a capital da Argentina, Buenos Aires. José Maria de Brito relata sobre a devastação praticada pelos obrageros “[...] as mattas brasileiras próximo as barrancas do rio Paraná, estão esgotadas de madeira, devido às grandes e consecutivas extrações efetuadas pelos adventícios [...]” (BRITO, 1938, p. 68).

Brito também relata a quantidade de portos nas margens do rio Paraná:

Herva – matte exploraram até 120 kilometros, para leste e 180 para norte. Os portos situados para cima da cidade do Iguassú e para baixo das Cataratas são: ‘Sete de Setembro’, a 60 kilometros; ‘Sol de Maio’, a 78 kilometros; ‘Santa Helena’, a 96 kilometros; ‘Britania ou Companhia de Madeiras’, a 120 kilm, ‘São Francisco’ ou ‘12 de Outubro’ 143 kilm; ‘Artaza ou Allica’, a 155 kilometros; ‘Mendes’, a 156 kilometros (BRITO, 1938, p. 68).

A LENDA DA ERVA MATE:



Figura 12: A lenda da Erva mate”

Fonte: Painel pintado pela professora de Arte Elisangela Peron juntamente com os alunos guarani. 2015.

Segundo a lenda da erva-mate no meio das coxilhas vivia uma tribo guarani, cujo cacique tinha muita fama de valentia, bravura e sabedoria. Ele era um velho

guerreiro guarani que vivia com sua linda filha Yari. A linda índia tratava o seu pai abandoná-lo, pediu ao visitante que suas forças fossem renovadas novamente e Yari se tornasse livre.

O mensageiro de Tupã entregou ao velho cacique um galho da árvore de Caá e ensinou-lhe a preparar a infusão que com muito carinho, conservando-se solteira para melhor dedicar-se a ele. Mesmo com tantas razões para ser um homem ativo e feliz, o chefe índio vivia triste em sua cabana, pois já não podia mais sair para as guerras, nem mesmo para caçar e pescar. Certo dia Yari e seu pai receberam a visita de um viajante que pernoitou na cabana deles e recebeu os melhores tratos. A jovem cantou para que o visitante adormecesse e tivesse um sono tranqüilo, entoando um canto suave e triste.

Ao amanhecer, o viajante confessou ser enviado de Tupã e quis retribuir-lhes a hospitalidade dizendo que atenderia a qualquer desejo, mesmo o mais remoto. O velho guerreiro sabendo que sua jovem filha não se casara para não lhe devolveria todo o vigor, a força e a coragem, como antigamente. Transformou, ainda, Yari em deusa dos ervais e protetora da raça Guarani, homenageada de Caá-Yari, a deusa da erva-mate. E assim a planta milagrosa foi sendo usada por todos os guerreiros desta tribo, tornando-os mais fortes e valentes.

Quando os espanhóis por aqui chegaram, encontraram os índios guaranis dóceis e receptivos, já então utilizando a bebida que serviam em cabaças por meio de um canudo de taquara, preparada com folhas de uma árvore nativa da região – chamada cáa – dizendo que esta lhes havia sido dada pelo Deus Tupã. De imediato, os espanhóis adquiriram este hábito, desde os soldados até os oficiais, sem qualquer distinção de classes sociais.

d) A LENDA DA MANIOCA/MANDIOCA (lenda dos índios Tupi)



Figura 13: “A lenda da Mandioca”

Fonte: Painel pintado pela professora de Arte Elisangela Peron juntamente com os alunos guarani, 2015.

Nasceu uma indiazinha linda e a mãe e o pai tupi espantaram-se:

- Como é branquinha esta criança!

E era mesmo. Perto dos outros curumins da taba, parecia um raiozinho de lua. Chamaram-na Mani. Mani era linda, silenciosa e quieta. Comia pouco e pouco bebia. Os pais preocupavam-se.

- Vá brincar, Mani, dizia o pai.

- Coma um pouco mais, dizia a mãe.

Mas a menina continuava quieta, cheia de sonhos na cabecinha. Mani parecia esconder um mistério. Uma bela manhã, não se levantou da rede. O pajé foi chamado. Deu ervas e bebidas à menina. Mas não atinava com o que tinha Mani. Toda a tribo andava triste. Mas, deitada em sua rede, Mani sorria, sem doença e sem dor.

E sorrindo, Mani morreu. Os pais a enterraram dentro da própria oca. E regavam sua cova todos os dias, como era costume entre os índios Tupis. Regavam com lágrimas de saudade. Um dia perceberam que do túmulo de Mani rompia uma plantinha verde e viçosa.

- Que planta será esta? Perguntaram, admirados. Ninguém a conhecia.

- É melhor deixá-la crescer, resolveram os índios.

E continuaram a regar o brotinho mimoso. A planta desconhecida crescia depressa. Poucas luas se passaram e ela estava altinha, com um caule forte, que até fazia a terra se rachar em torno.

- A terra parece fendida, comentou a mãe de Mani.

- Vamos cavar?

E foi o que fizeram. Cavaram pouco e, à flor da terra, viram umas raízes grossas e morenas, quase da cor dos curumins, nome que dão aos meninos índios. Mas, sob a casquinha marrom, lá estava a polpa branquinha, quase da cor de Mani. Da oca de terra de Mani surgia uma nova planta!

- Vamos chamá-la Mani-oca, resolveram os índios.

- E, para não deixar que se perca, vamos transformar a planta em alimento!

Assim fizeram! Depois, fincando outros ramos no chão, fizeram a primeira plantação de mandioca. E até hoje entre os índios do Norte e Centro do Brasil é este um alimento muito importante.

E, em todo Brasil, quem não gosta da plantinha misteriosa que surgiu na casa de Mani?

Com “A LENDA DA MANIOCA/MANDIOCA (lenda dos índios Tupi)”, foi encenada uma peça teatral, para apresentação na Semana Cultural Indígena com alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, do Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo.



Foto 20: LENDA DA MANIOCA/MANDIOCA (lenda dos índios Tupi).

Fonte: Acervo do Colégio Estadual Indígena teko Ñemoingo, apresentação na Semana Cultural Indígena: Alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, 2014.

e) A LENDA DO GUARANÁ, ADAPATADA AOS GUARANI.



Figura 14: “A lenda do Guaraná”

Fonte: Painel pintado pela professora de Arte Elisangela Peron juntamente com os alunos guarani, 2015.

De acordo com o folclore amazônico, um casal de índios mawés (tronco linguístico tupi) desejava muito ter um filho. Certo dia resolveram pedir um filho para Tupã (uma das principais divindades da mitologia tupi-guarani). Tupã ouviu os pedidos daquele bondoso casal e resolveu dar-lhes um menino. Ao crescer, o filho desejado do casal tornou-se um lindo jovem bom e generoso.

Com inveja da bondade, paz e generosidade do jovem índio, Jurupari (divindade do mau e das trevas) resolveu eliminá-lo. Transformou-se numa cobra venenosa e picou o jovem índio, quando este estava nas matas, levando-o a morte.

Então, Tupã enviou fortes trovões e relâmpagos para as proximidades da aldeia. Triste e chorando muito, a mãe do índio morto acreditou que eram sinais para que ela enterrasse os olhos dele em solo próximo à aldeia.

Dos olhos dele nasceram plantas que deram lindos e saborosos frutos, cujas sementes pareciam com os olhos negros do jovem e bom índio morto.

Surgiu assim, de acordo com esta linda lenda indígena da Amazônia, o guaraná.

Com “**A LENDA DO GUARANÁ, ADAPATADO AOS GUARANI**”, Foi organizada uma peça teatral, para apresentação na Semana Cultural Indígena, do ano de 2014 com alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo.



Foto 21: A Lenda Do Guaraná, Adaptado Aos Guaraní

Fonte: acervo do Colégio Estadual Indígena teko Ñemoingo, apresentação na Semana Cultural Indígena: Alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, 2014.

f) A LENDA DAS CATARATAS DO IGUAÇU, NA APRESENTAÇÃO FOI ADAPTADA AOS GUARANI;



Figura 15: “A lenda das Cataratas do Iguaçu”

Fonte: Painel pintado pela professora de Arte Elisangela Peron juntamente com os alunos guarani. 2014.

Conta-se que os índios caingangues (Kainguangs, kaingang, kanhgág, guainás, coroados, bugres, botocudos, camés ou xoclengues), habitantes das margens do Rio Iguaçu, acreditavam que o mundo era governado por M'Boy, um deus que tinha a forma de

serpente e era filho de Tupã. Igobi, o cacique dessa tribo, tinha uma filha chamada Naipi, tão bonita que as águas do rio paravam quando a jovem nelas se mirava.

Devido à sua beleza, Naipi era consagrada ao deus M'Boy, passando a viver somente para o seu culto. Havia, porém, entre os Caigangues, um jovem guerreiro chamado Tarobá que, ao ver Naipi, por ela se apaixonou.

No dia da festa de consagração da bela índia, enquanto o cacique e o pajé bebiam cauim (bebida feita de milho fermentado) e os guerreiros dançavam, Tarobá aproveitou e fugiu com a linda Naipi numa canoa rio abaixo, arrastada pela correnteza.

Quando M'Boy percebeu a fuga de Naipi e Tarobá, ficou furioso. Penetrou então as entranhas da terra e, retorcendo o seu corpo, produziu uma enorme fenda, onde se formou a gigantesca catarata.

Envolvidos pelas águas, a canoa e os fugitivos caíram de grande altura, desaparecendo para sempre. Diz a lenda que Naipi foi transformada em uma das rochas centrais das cataratas, perpetuamente fustigada pelas águas revoltas.

Tarobá foi convertido em uma palmeira situada à beira de um abismo, inclinada sobre a garganta do rio. Debaixo dessa palmeira acha-se a entrada de uma gruta sob a Garganta do Diabo onde o monstro vingativo vigia eternamente as duas vítimas.

Com **“LENDA DAS CATARATAS DO IGUAÇU, NA APRESENTAÇÃO FOI ADAPTADA AOS GUARANI”**, Foi desempenhada uma peça teatral, para apresentação na Semana Cultural Indígena, do ano de 2014 e 2015 com alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, do Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo.



Foto 22: A Lenda Das Cataratas Do Iguaçu, Adaptada Aos Guarani.

Fonte: Acervo do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, apresentação na Semana Cultural Indígena Alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, 2014.

3.5.4 A Crença Dos Guarani

A crença dos Guarani, atinge todos as fases da vida: na concepção, nascimento, nominação, iniciação, paternidade e maternidade, velhice e morte.

Inspirado nas crenças de “Guerreiros Guarani” foram apresentados na Semana Cultural Indígena a “DANÇA DAS GUERREIRAS GUARANI” e a “DANÇA DOS GUERREIROS”, para demonstrar a força e vitalidade das jovens e jovens indígenas Guarani, que estudam no Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo.



Foto 23: A Dança Das Guerreiras

Fonte: foto do acervo do Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo, apresentação na Semana Cultural Indígena: Alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, 2014.



Foto 24: A Dança Dos Guerreiros

Fonte: foto do acervo do Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo, apresentação na Semana Cultural Indígena: Alunos dos anos FINAIS do Ensino Fundamental, 2014.

A concepção da vida (gravidez) é tida pela relação sexual e pelo envio por Aqueles de Cima. *“O pai a recebe em sonho, conta o sonho à mãe e esta fica grávida”* (SCHADEN, 1974, p. 108). Cada guarani recebe um nome indígena, dado pelo rezador, Chamoi, que sonha o nome e recebe dos Pais celestes, o nome por sua vez tem uma interpretação guarani, “palavra-alma”, o nome estrutura o ser humano, a pessoa individual, inserindo-a no conjunto social de seres humanos e meio ambiente, ou seja, no mundo guarani. Mas quando o bebê tem muita agitação o Chamoi poderá trocar o nome, para que a criança consiga ficar em paz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de descolonização envolve diversas dimensões relacionadas com a colonialidade do ser, saber e poder. Esse processo sofre influência do Grupo Modernidade/Colonialidade. Para tanto, o trabalho teve a pretensão de dialogar com alguns autores(as) que questionam justamente as teorias etnocêntricas, eurocêntricas, o nacionalismo metodológico, o positivismo epistêmico e o neoliberalismo científico. Para tanto, Dussel (2000) destaca as perspectivas trans-modernas para decolonizar as ciências sociais.

A palavra “descolonial” é posterior à colonização, no qual aborda uma releitura acerca das interpretações e novas produções acadêmicas. O pensamento “Descolonial” pretende desmontar as teorias que constituem a matriz da visão ocidental sobre o mundo, desarticulando os mecanismos de dominação ideológicos (herdados da experiência colonial) que constam atualmente no campo da economia e da política nas instituições. Assim, forjam uma consciência local (indígena), de lutas, regates e saberes de seu passado.

Na América Latina usamos o termo “Descolonial”, já nos países anglo saxões usa-se “Poscolonial”. Podemos encontrar o termo “estudos subalternos”. O objetivo acadêmico é explicar as consequências políticas, socioeconômicas e culturais que herdamos da colonização europeia e a experiência imperialista.

No pensamento “descolonial” atribuímos destaque ao conceito de universalismo. A história não pode ser construída, somente, pelas concepções europeias (eurocêntrica/etnocêntrica). Os colonizadores europeus espanhóis e portugueses, sobretudo, exploraram a América, sendo que a modernidade capitalista (atual) é uma consequência, pois, mantêm influências nas áreas do saber, do poder e do ser. Já a manutenção da ordem, exclui povos originários. Devemos observar as etnias que existem na América, seus costumes, os saberes e sua história. O sistema capitalista não reconhece, em muitos casos, os povos indígenas, suas culturas e seu modo de vida, citamos como exemplo o agronegócio brasileiro, que busca aumentar suas áreas de terra para produção de grãos e criação de animais, o que é necessário de forma sustentável e respeitando a legislação, mas, deveria haver um controle maior, pois o direito de demarcar terras indígenas e a preservação de suas culturas, bem como as áreas de preservação ambientais devem ser respeitadas e preservadas.

Edmundo O’Gorman em sua obra *“História e crítica a idéia de descobrimento da América”* questiona o descobrimento, uma vez que com isso nega-se o direito legítimo dos povos indígenas, pelo território. Principalmente a ideia de América *inventada e não descoberta*, já que sendo descoberta legitimou-se todas as barbáries

(genocídios, trabalhos escravos, expropriação de terras etc). Atualmente os povos indígenas buscam o cumprimento das leis (carta Magna), que em partes, garantem direitos fundamentais para sobrevivência. Os colégios indígenas poderiam, através de uma leitura crítica (acompanhados pelos professores e equipe pedagógica), reelaborar a história institucional, reinventar espaços educativos e práticas próprias dos indígenas. Reelaborando seus Planos de aula, possibilitando que os indígenas possam ter acesso ao conhecimento científico, saberes indígenas, porém, de uma nova forma, propondo a escola a serviço da cultura indígena e seu povo.

Os povos indígenas vivem excluídos (social/geográfica) da sociedade, em alguns casos não tendo acesso, à suas terras tradicionais, à educação básica diferenciada e consequente na grande maioria acesso à universidade, ao trabalho digno. A legislação brasileira vigente ampara os “direitos” indígenas, mas em muitos casos, o acesso à terra, a demarcação das áreas indígenas ainda deverá ocorrer (o que lhe é de direito).

Maldonado-Torres (2007) desenvolveu o conceito “*Colonialidade do Ser*” e “*Giro decolonial*”. Este último significa o movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico à lógica da modernidade/colonialidade. A decolonialidade aparece como elemento da modernidade, visto que a colonização marcada por guerras, genocídios e conquista das Américas. Para tanto, o trabalho em questão, propôs uma forma de trabalhar nas escolas indígenas e não indígenas para, justamente analisarmos os fatos, ressaltando a presença dos movimentos sociais, feministas, quilombolas, negros e indígenas. A forma de lidarmos com as “minorias” deverá provocar, mudanças, neste caso, um dos caminhos a percorrer é pela educação. Capacitando alunos, auxiliando na sua formação para alcançarem a universidade, trabalhos e atuação na comunidade.

Para que os Guarani possam conquistar uma qualidade de vida efetiva faz-se necessário considerar: o modo de vida, o pensar, o ser e agir Guarani. A escola indígena e deve agregar e possibilitar que as diferenças culturais sejam visualizadas. Para diminuir os preconceitos, racismos existentes e construídos ao longo dos anos. Projetos interculturais, por exemplo: “Semana Cultural”, feiras ciência, oficinas, teatros, danças, documentários e outros podem ajudar.

A escola separou a ciência moderna, em disciplinas ou áreas do saber. As especializações afastaram uma visão da totalidade, da natureza. Porém, os Guarani em muitos casos, não dissociam componentes: físico, psicológicos, mental e espiritual. Fortalecida sua identidade étnica, os Guarani podem melhor assimilar conhecimentos e construir suas bases de conhecimentos, interculturais. Os trabalhos interdisciplinares citados são experiências de

professores (indígenas e não indígenas) engajados pelo bem comum dos alunos e sua formação. Assim, a meta deve ser a qualidade de ensino, respeitando e valorizando a cultura Guarani.

O aluno e aluna Guarani devem socializar conhecimentos científicos e saberes da cultura guarani (material e espiritual ao mesmo tempo). Considerando a realidade baseada na interligação entre os mundos: social-humano, natural-humano, natural-ecológico e sobrenatural-espiritual. Podem comparar modelos ocidentais que consideram o desenvolvimento tecnológico/industrial e urbano, mas enaltecendo o modo de vida, o saber e a tradição Guarani. Os modelos econômicos capitalistas podem ser estudados, mas considerando a diversidade e as culturas, fomentando princípios conscientes e racionais de utilização da terra. A lógica Guarani considera a vida interligada, como um todo, utilizando os recursos naturais de forma sustentável e não provocando seu esgotamento.

Segundo entrevista (2016) com Senhor Silvino Moreira cacique a vinte e cinco anos na Aldeia Fortín Mbororé, dentre as várias funções do cacique, destaca:

Acompanhar os alunos na Casa de Reza, para que possam ver no exemplo das lideranças motivação em seguir. O espiritual de cada Guarani deve ser fortalecido na Casa de Reza. Não será abalado na caminhada por problemas, pois saberá enfrentar todos os desafios. Incentivar os Guarani a continuar plantando, pois governos passam e as vezes são interrompidos os programas e nós temos que continuar plantando nossa mandioca, milho e outros produtos para subsistência.

Para o professor Guarani Francisco Pereira, professor indígena da Aldeia Ocoy, a educação das crianças e jovens, o bem comum, deve vir em primeiro lugar, independentemente de política. Os planos de aula são preparados, escutando os avós, os pais e os mais velhos, pois estes possuem os conhecimentos ancestrais e são revelados por Nhanderú. Poderão orientar os professores e consequentemente estes aos educandos. Os sentimentos e saberes do povo Guarani, são importantes. “*Uma aula de conversa*” com temas específicos, envolvendo os alunos e alunas na escola, com o devido material preparado anteriormente, como prática:

Uma forma de dar aula é propor um assunto inicial (tema), mas depois as perguntas podem ser diversas. Isso dá muita autonomia aos alunos, que partilham saberes, experiências e dúvidas. O professor apenas orienta o debate a moda antiga, não sendo o dono da verdade, mas o interlocutor por exemplo, com relação a um sonho, o professor poderá interpretar ou buscar a resposta (considerando os saberes Guarani).

A autoestima é fundamental ser trabalhado na escola, pois conforme relata o professor Francisco Pereira, o que era motivo de vergonha tornou-se orgulho.

“Eu tinha vergonha da língua Guarani, de ser indígena, agora tudo mudou, tenho orgulho e ensino a cultura Guarani para os alunos indígenas.”

Os professores indígenas e não indígenas devem ter como meta o respeito a diversidade cultural na escola. Aprimorando os conhecimentos dos alunos para que possam aprender e melhorar diariamente: “é uma via de mão dupla, os professores devem respeitar à cultura Guarani, o modo de ser e os conhecimentos indígenas. Já os alunos Guarani respeitarem os conhecimentos dos professores (indígenas e não indígenas).

Buscamos no Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo uma escola diferenciada e intercultural, pois do contrario estaremos reproduzindo o modelo tradicional de escola colonial integracionista. O diálogo entre professores indígenas e não indígenas, entre a comunidade escolar e comunidade indígena devem ser incentivados, para que haja cada vez mais sucesso na aprendizagem e valorização da cultura Guarani.

Na escola indígena devemos continuar a valorizar aspectos culturais, mas, sobretudo manter um diálogo com a comunidade (pais, lideranças, adultos, jovens e crianças) unindo a aldeia através de ações baseados nos saberes Guarani, por exemplo: nos jogos indígenas, danças, cantos, teatros, lendas, mitos, crenças e religiosidades. Complementar o saber científico com a realidade e o saber Guarani, podem melhorar a convivência em sociedade.

As visitas na “Semana Cultural Indígena” e durante ano, com prévio agendamento, proporcionam experiências positivas de trocas de conhecimento por meio de apresentações, conversas, presentes, ideias de formas de vida que valorizam o coletivo e não o capital ou a propriedade privada.

Os desafios da educação escolar indígena são grandes, de autogestão, de promover a inclusão social, aumentar a tolerância e o respeito da sociedade em geral. Garantir o acesso aos alunos, ao conhecimento científico, tecnológico, valores atuais, sobretudo valorizando saberes tradicionais, o modo de vida, os costumes, as crenças indígenas.

O protagonismo indígena Guarani ocorre à medida que o colégio consiga proporcionar aos alunos conhecimentos científicos e saberes indígenas, com práticas educacionais que tenham os Guarani como mediadores principais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERNAZ, Adriana Cristina Repelevicz de. **Antropologia, Histórias e Temporalidades entre os Ava-Guarani de Oco'y (PR)**. Tese de doutorado, Florianópolis, 2009.

ALMEIDA, Rubens F. Thomas de. **Laudo Antropológico sobre a Comunidade Guarani Ñandeva do Ocoy/Jacutinga-PR**. Associação Brasileira de Antropologia – ABA. Rios de janeiro: 1995.

ALMEIDA, Rubem Thomaz de. **Construindo e reconstruindo territórios Guarani: dinâmica territorial na fronteira entre Brasil e Paraguai (séc. XIX-XX)**. Jornal de la société des américanistes, 2011.

ALVES, LUIS F.A.; SANTANA, DALVA L.Q. and BRANCALHAO, ROSE MEIRE C.. **Ocorrência de *Perigonia lusca* (Fabr.) (Lep.: Sphingidae) em erva-mate (*Ilex paraguariensis*) no Brasil**. *Neotrop. Entomol.* [online]. 2001, vol.30, n.2, pp. 339-340. ISSN 1678-8052.

AMOP – Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. Departamento de Educação. Currículo Básico para a Escola Pública Municipal: Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais. Coordenação: Eder Menezes, Emma Gnoatto, Lucia Vitorina Bogo Polidório, Marlene Lucia Siebert Sapelli. Cascavel: ASSOESTE, 2007.

Anudrio Antropologico. Brasília, Editora Universidade de Brasilia, 1985.

ARAÚJO, Felipe . **Caminho do Peabiru** . Disponível em: <http://www.historiabrasileira.com/brasil-pre-colonial/caminho-do-peabiru/> .Acesso em: 18 jul. 2011.

ARROYO, M.G. **Fracasso/sucesso: um pesadelo que perturba nossos sonhos**. Em Aberto, Brasília, v. 17, 2000.

ARRUDA, Gilmar. **História, historiadores, regiões e fronteiras**. História: debates e tendências. Passo Fundo: Editora/ UFP – Programa de Pós-Graduação em História. V. 3. N. 2 – dezembro/2002. p. 49 – 63.

AZEVEDO, Marta Maria do Amaral; BAENINGER, Rosana (Org.). **População indígena: mobilidade espacial**. Campinas: Núcleo de Estudos de População - Nepo/ Unicamp, 2013.

AZEVEDO, Marta et al. Guarani Retã 2008: **Povos Guarani na Fronteira Argentina, Brasil e Paraguai**. Assunção: AGR, 2008.

BALKO, Hugo Ewalt. **Entre Rios do Oeste: fazendo história**. In: entrevista com Roque Stein. Marechal Cândido Rondon: Gráfica Líder, 2003

Barreno, L. 2002. **Educación Superior Indígena en América Latina.**

(http://www.iesalc.unesco.org.ve/pruebaobservatorio/documentos%20pdf/ind_al_barreno.pdf, pesquisado em 04/10/2004)

BENITES Tonico. **A organização social dos indígenas Guarani e Kaiowá e os sentidos da educação nestes povos.** 2011, http://desidades.ufrj.br/featured_topic/educacao_guarani-kaiowa/ Acesso dia 18/01/2015.

BERGER, P.; BERGER, B. Socialização: como ser um membro da sociedade. In: FORACCHI, M.; MARTINS, J.S.(Org.). **Sociologia e sociedade.** Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1977.

BERTONI, Moisés Santiago. **La Civilización Guarani. Parte II: Religión y Moral.** Asunción/Buenos Aires Indoamericana: 1954.

BEYHAUT, Gustavo. Dimensão cultural da integração na América Latina. In: **Estudos Avancados**, v.8 n.20. São Paulo: Jan/Abr. 1994.

BIDASECA, Karina. Intacta Colonialidad. El discurso de la autenticidad Y el problema del absolutismo étnico. In: **Pertubando o Texto Colonial. Los estudios (Pos)coloniales em América Latina**, 1.ed., Buenos Aires: SB, 2010.

BORGES, Paulo Porto. **O movimento indígena no Brasil: histórico e desafios.** São Paulo: Editora Anita Garibaldi, 2006.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** Lisboa: Diefel, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico.** São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BRAND, Antonio; PEREIRA, C. **Os Guarani na história e a história dos Guarani.** Campo Grande: UCDB, 2000.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Identidade e etnia: construção da pessoa e resistência cultural.** São Paulo: Brasiliense, 1986.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues.; STRECK, Danilo R.(Org.). **Pesquisa Participante: o saber da partilha.** Aparecida: Idéias & Letras, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Os Guarani: Índios do Sul.** ESTUDOS AVANÇADOS, v.4, n.101, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer sobre as diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro brasileira e africana.** Brasília, DF: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a Educação Infantil.** Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Ministério da Educa. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**. MEC, Brasília, 2013.

BRITO, José Maria de. **Descoberta de foz do Iguassú e fundação da colônia militar**. In. Boletim do Instituto Histórico, Geográfico e Etnográfico do Paraná – IHGEPR -, vl. 32, Curitiba, 1977.

CANCLINI, Néstor García. Culturas híbridas, poderes oblicuos. In: **Culturas híbridas. Estratégias para entrar y salir de la modernidade**. México: Grijabo, 1989.

CARVALHO, Maria Lúcia Brant de. **Das Terras dos Índios a Índios sem Terras. O Estado e os Guarani do Oco'y**. USP, 2013, tese de doutorado

CESAIRE, Aimé. Cultura e Colnização. In: SANCHES, Manuela Ribeiro (Org.). **Malhas que os Impérios Tecem. Textos Anticoloniais, contextos Pós-coloniais**. Lisboa: ed.70, 2011

CIMI – **Com as próprias mãos: professores indígenas construindo a autonomia de suas escolas**. CIMI, Brasília, 1992.

CIMI. **Os povos indígenas e a nova República** - Documento do Conselho Indigenista Missionário órgão anexo à CNBB, Edições Paulinas, São Paulo, 1986.

COMUNIDADE AVA GUARANI OCOY. Documentário: **Ava Guarani Reko, Ára Ha Ára Rehegua Tekoha Ockoy Pegua. Cotidiano Avá Guarani da Aldeia Indígena Ocoy**. São Miguel do Iguçu: Vision Art Produções, 2014. . DVD (27 min.), VHS, widescreen., color.

CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CNE/CEB 4/2010. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília: Diário Oficial da União, 2010.

CUNHA, Manuel Carneiro da. **Cultura com aspas e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naif, 2009.

Cunningham, M. 2001. “Educación Intercultural Bilingüe en los Contextos Multiculturales”. **Primera Feria Hemisférica de Educación Indígena**, Guatemala, 25-27 jul.

DEPRÁ, Gisele. **A imprensa Escriba e a Greve nas Universidades do Paraná**. Monografia/UNIOESTE: 2003.

DUSSEL, Enrique. **1492, El Encubrimiento del Otro**. Obras Selectas, XIX, 1.Ed. Buenos Aires: Docencia, 2012.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese em ciências humanas**. 13.ed. Lisboa: Editora Presença, 2007.

EDITORIAL. “Questão indígena”. **Jornal O Presente**, Marechal Cândido Rondon: 15 janeiro 2014.

FELIPPE, Kenarik Boujikian. AMADO, Luiz Henrique Eloy. “Questão Indígena: violações, condicionantes...” In.(org) MENDONÇA, Maria Luisa. MERLINO, Tatiana. **“Direitos Humanos no Brasil 2012 Relatório da Rede Social de Justiça**. São Paulo: Krits Estúdio, 2012.

FREIRE, Paulo. ***Pedagogia do Oprimido***. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (Coleção: O Mundo, Hoje. Vol. 21, página 68)

GEERTZ, Clifford. O Impacto do conceito de cultura sobre o conceito de homem. In: **A interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara/Koogan, 1989.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLIN, Tau. **A Fronteira: Governos e movimentos espontâneos na fixação dos limites do Brasil com o Uruguai e a Argentina**. Porto Alegre: L&PM, 2002.

GOMES, Mércio Pereira. **Antropologia**. 2.ed.São Paulo: Contexto, 2011.

GROSFOGUEL, Ramón. **Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global**. Revista Crítica de Ciências Sociais, 2008.

GUANAES, Senilde Alcântara. O Estado Nacional e as políticas desenvolvimentistas: o “cerco articulado” contra os Guarani na Tríplice Fronteira Sul. *Tessituras, Pelotas*, v. 3, n. 1, p. 307-336, jan./jun. 2015.

GUIMARÃES, Samuel Pinheiro (2007). O mundo e a intergração sul-americana. In: **Comunicações & Política**. Notas & Comentários, 2007

HERNÁNDEZ GIL, Carlos (Org.) **Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KOTTAK, Conrad Phillip. **Um espelho para a humanidade: uma introdução à antropologia cultural**. 8 ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

LACERDA, Rosane F. “Mais pedras no caminho dos povos indígenas para os outros 500”. In.(org) MENDONÇA, Maria Luisa. SYDOW, Evanize. **Relatório da Rede Social de Justiça e Direitos Humanos em parceria com Global Exchange**. São Paulo: Krits Estúdio, 2001

LACERDA, Rosane F. “Povos indígenas, justiça e Direitos Humanos em 2012: ser indígena no Brasil é...(mas poderia ser diferente!)”. In.(org) MENDONÇA, Maria Luisa. MERLINO, Tatiana. **“Direitos Humanos no Brasil 2012 Relatório da Rede Social de Justiça**. São Paulo: Krits Estúdio, 2012.

LADEIRA, Maria Inês. **Guarani-mbya: Significados, Constituição e Uso**. 2001, 230f tese (Doutorado em Geografia Humana) – FFLCV, USP, São Paulo, 2001.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2006.

LARAIA, Roque de Barros. Los índios de Brasil. In: **Nossos Contemporâneos indígenas**. Madrid: Editorial Mapfre, 1993.

LEHNER, Beate. Territorialidad Guaraní: Ensayo sobre la Relación Territorio – Organización Socio-Política de los Ava-Guaraní y Paĩ-Tavyterã. Servicios Profesionales Socio-Antropológicos y Jurídicos, Paraguay 2002.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução: Bernardo Leitão. São Paulo: Unicamp, 1996.

LÉVI-STRAUSS, C. Introdução. In: MAUSS, M. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

LÉVI-STRAUSS, C. **Race ET historic**. Paris, UNESCO, 1950

LIMA, E. S. **Currículo e desenvolvimento humano**. In: MOREIRA, A. F. e ARROYO, M. Indagações sobre currículo. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2006.

LOPES, Marcos Antônio; GREGORY, Valdir (Org). O ensino e a pesquisa em história na Unioeste: realizações e tendências. In: RIBEIRO, Sarah Iurkiv Gomes Tibes. **Os guarani do Oco'y: a questão da historicidade das estruturas culturais**. Cascavel: Edunioeste, 1998.

Guaraní Retã – **Povos Guaraní na Fronteira Argentina, Brasil e Paraguai** – 2008
Autores: Marta Azevedo, Antonio Brand, Egon Heck, Levi Marques Pereira, Bartomeu Melià.
Realização: UNaM, ENDEPA; CTI, CIMI, ISA, UFGD; CEPAG, CONAPI, SAI, GAT, SPSAJ, CAPI.

MALDONADO-TORRES, Nelson. “Sobre la colonidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto”, IN CASTRO-GÓMEZ, Santiago & GROSGUÉL, Ramon (coords.) **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

Matos, K. Educação Escolar Indígena. In: MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Políticas de Melhoria da Qualidade da Educação. Um balanço institucional**. Brasília, 2002.

MAYBURYLEWIS, David - "Vivendo Leviata: os grupos étnicos e o Estado" In: MIGNOLO, Walter. **Desobediência epistêmica: retórica de La modernidad, lógica de La colonidad y gramática de la descolonidad**. Argentina: Ediciones del siglo, 2010.

MIGNOLO, Walter. **Historias locales/diseños globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo**. Madrid: Akal, 2003.

MIGNOLO, Walter. **La idea de América Latina. La herida colonial y La opción decolonial**. Barcelona: Gedisa, 2007.

MIGNOLO, Walter. **La Opción Descolonial**. Letral, n.1: 2008

MILIÁ, Bartolomeu. **O Guarani: uma bibliografia etnológica**. Santo Ângelo: Fandames, 1987.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Cadernos Secad 3, abril 2007; Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoindigena.pdf>> Acesso em 12 de jan. de 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília, MEC/ SEF, 1998.

MOTA, Lucio Tadeu. **Guerra dos índios Kaingang no Paraná. A história épica dos índios kaingang no Paraná**. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 1994.

NIMUENDAJU, K. **As lendas da criação e destruição do mundo como fundamentos da religião dos Apapocuva-Guarani**. São Paulo: Hucitec, 1987 [1914] .

NIMUENDAJU, K. **As lendas da criação e destruição do mundo como fundamentos da religião dos Apapocuva-Guarani**. São Paulo: Hucitec, 1987 [1914] .

NOBRE, Domingos. Documentário: **O Que Fazem e o Quem Falam as Crianças Guarani Mbya Depois da Escola e da Luz: Infância, Cultura e Linguagem no Currículo da Formação de Professores Guarani**". Rio de Janeiro: Caik e Anegra Filmes, 2009.

NOVAES, Washington. **O índio e a modernidade**. In GRUPIONI, Luís Benzi (org). **Índio do Brasil**. São Paulo: Global; Brasília, MEC, 1998

OTO, Alejandro de. Introdução: Teorias Fuertes, Frantz Fanon y La Descolonização como Política. In: **MIGNOLO, Walter. La teoria Política en la Encrucijada Descolonial**. 1.Ed. Buenos: Del Signo, 2009.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Ler, escrever e ser Guarani no Paraná**: Curitiba: Ideorama, 2010.

PERES Delmira de Almeida. Pedagoga do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo. **O Plano de aula ideal para os alunos Indígenas**. 2015.

PRECIADO, Jaime. **America Latina no Silstema-Mundo: questionamentos e alianças centro-periferia**. Cadernos CRH, Salvador: 2008

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, Lei n.8069, **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, 1990.

REFATTI, Denise. **OS SONHOS E OS CAMINHOS DO NHE"E: UMA ETNOGRAFIA DA EXPERIÊNCIA ONÍRICA COMO FONTE DE CONHECIMENTO ENTRE OS AVA-GUARANI DE OCOY**. Tese de mestrado UFSC, Florianópolis, 2015.

RIBEIRO, Carina. "Lideranças formalizam carta aberta sobre questão indígena". **Jornal O Presente**, Marechal Cândido Rondon: 20 abril 2014

RIBEIRO, Darcy (Edit.) e RIBEIRO, Berta (Coord.) - **Suma Etnológica Brasileira**, Vol. I, **Etnobiologia**, Edição Atualizada do Handbook of South American Indians, Editora Vozes/FINEP, Petrópolis, 1986.

RIBEIRO, Sarah Iurkiv Gomes Tibes. **Os guarani no Oeste do Paraná: espacialidade e resistência**. Espaço Plural: 2005.

SANTOS, Jovane Gonçalves. **Entre homens e diabos: Uma etnografia dos guarani Nhandéva acometidos pelo Jepotá**. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Toledo, 2012.

SANTOS, Silvio Coelho dos et alii (Org.). **Sociedades indígenas e o direito: uma questão de direitos humanos (ensaios)**. Editora da UFSC/CNPq, 1985.

SARDINHA, I. J., Sodré, I. e Carvalho Netto, R. e Yawalapiti, A. **Universidade Ameríndia. O desafio da moderna política indigenista matogrossense**. Parque Indígena do Xingu, Edições, 2004.

SCHALLENBERGER, Ernesto. Missões no Guairá: Espaço e Territoridade nas Missões Jesuíticas do Guairá. In: **Anais do VI Jornada Internacionais sobre Missões Jesuíticas**. EDUNIOESTE. Cascavel: 1998.

SCHALLENBERGER, Ernesto. **O Guairá e o espaço missioneiro: Índios e Jesuítas no tempo das missões Rio-Platenses**. Cascavel: Coluna do Saber, 2006.

SEED, In: Rufino Deni – **Alfabetizador Guarani, Terra Indígena Tekoa** Marangatu, Guaíra, (PR). P.45, 2010.

SEMANA CULTURAL INDÍGENA (13^a, 14^a). “**Terra Indígena Tekoha Ocoy**”. São Miguel do Iguaçu, abril/2014 e abril/2015.

SHADEN, Egon. **Aspectos Fundamentais da Cultura Guarani**. 3 ed. São Paulo: EDUSP, 1974.

SILVA, Aracy Lopes da. GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1. e 2. grau**. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

SILVA, Evaldo Mendes da. **Folhas ao vento: a micromobilidade de grupos Mbya e Nhandéva (Guarani) na Tríplice Fronteira**. Cascavel: Edunioeste, 2010.

SILVEIRA, Maria Laura. **Por uma teoria do espaço latino-americano**. In: LEMES. A.J.G. SILVEIRA, M.L.; ARROYO. M. (orgs.) **Questões territoriais na América Latina**, Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLOCSO; Universidade de São Paulo, São Paulo: 2006.

Souza, H. **Educação Superior para Indígenas no Brasil. Mapeamento provisório**. Tangará da Serra, Fundação Universidade do Estado de Mato Grosso / IESALC-UNESCO, 2003.

SOUZA, Nilson Araújo. América Latina: as ondas da integração, In: **Oikos**. Rio de Janeiro: 2012.

SUSNIK, Branislava. **Los aborígenes del Paraguay**. V. 2: Etnohistoria de los Guaraníes. Assunção: Museo Etnográfico “Andrés Bello”, 1982.

TORRES. R.M. Repetência escolar: falha do aluno ou falha do sistema? In: MARSCHEI, Álvaro; HERNÁNDEZ GIL, Carlos (Org.) **Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

UNESCO. **Conferência Mundial sobre Educação para Todos**. Jomtien, Tailândia, 1998.

VASCONCELLOS, C. S. Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo. São Paulo: Libertat, 1995.

VIANNA, H. M. **Avaliações em debate: Saeb, ENEM, Prova**. Brasília: Plano, 2003.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo(1951-) **A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 5.ed., 2013.

VYGOTSKI Lev Semenovitch; **Pensamento e Linguagem**. Disponível em <<http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/vigo.html>> Acesso em 12 de jan. 2016.

WACHOVICZ, Ruy Cristovam. **Obrageiros, Mensus e Colonos**. História do oeste paranaense. 2º ed. 1987, Curitiba. Paraná.

WEBER. Ingrid. **Um copo de cultura: Os huni Kuin (Kaxinuwá) do rio Humaitá e a escola**. Rio de Janeiro: EDUFAC, 2006.