

## CRIANÇAS INDÍGENAS, EDUCAÇÃO, ESCOLA E INTERCULTURALIDADE

**BERGAMASCHI, Maria Aparecida \***

**MENEZES, Ana Luisa Teixeira \*\***

### RESUMO

Apresentamos, nesse artigo, reflexões produzidas a partir da convivência com o povo Guarani, buscando compreender seus processos próprios de educação que envolvem as crianças e são responsáveis pela formação da pessoa. O estudo, decorrente de pesquisas que se prolongam há mais de uma década, se assenta em uma perspectiva etnográfica, em que sensibilidade e razão se aliam para construir compreensões acerca dos modos de educar deste povo, em diálogo com autores que descrevem a educação das crianças indígenas em outros tempos e lugares. Constatamos uma educação que considera a dimensão espiritual, a dimensão coletiva de uma comunidade que se mostra implicada com a formação da pessoa e uma dimensão individual, em que cada um se responsabiliza por si, imbuído por uma busca e por um caminhar.

**Palavras chave:** Educação indígena. Crianças indígenas. Crianças Guarani. Interculturalidade.

---

\* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS, 2005). É Professora da Faculdade de Educação da UFRGS, onde atua como professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação, orientando Mestrado e Doutorado na área de Educação Indígena e Ensino de História. Participa da Abya Yala: epistemologias indígenas em rede (Ameríndias em Rede em parceria com a UFRGS, ULBRA, UFPEL, UFG, Universidad Nacional de Juliaca (Peru), Universidad del Cauca (Colômbia), Benemérita Universidad Autónoma (México), Instituto Terciario de Formación Docente (Durazno) y Museo Casa de Rivera e Departamento de Tacuarembó (Uruguay), e coordena a Rede Saberes Indígenas na Escola - Núcleo UFRGS. Email: [cida.bergamaschi@gmail.com](mailto:cida.bergamaschi@gmail.com)

\*\* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2006). É professora titular do departamento de psicologia e professora permanente do Mestrado em Educação da UNISC. Coordena o projeto de pesquisa Infância e Educação Guarani aprovado pelo edital Gaúcho 2013 financiada pela FAPERGS. Integra o projeto Abya Yala Epistemologias e é Vice-coordenador do GT de Saúde Comunitária da ANPEPP. Email: [luisa@unisc.br](mailto:luisa@unisc.br)

---

**INDIGENOUS CHILDREN, EDUCATION, SCHOOL AND INTERCULTURALITY**

**BERGAMASCHI, Maria Aparecida**\*

**MENEZES, Ana Luisa Teixeira**\*\*

**ABSTRACT**

*We present in this article reflections made during our sharing experiences with the Guarani people, seeking to understand their own processes of education, which involves children and is responsible for the person's formation. The study derives from researches that have been taking place for over a decade and is based on an ethnographic and collaborative perspective. Reason and sensibility are united to build understandings on the educational ways of this people, dialoguing with authors that describe indigenous children education from other places and times. We verified an education that considers the spiritual dimension, the community's collective dimensions that is implicated in the person's formation, and an individual dimension, in which each is responsible for oneself, imbued by a search and a path.*

**Key words:** *Indigenous education. Indigenous children. Guarani children. Interculturality.*

---

\* PhD in Education from the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS, 2005). Is Professor of Education at UFRGS, where she works as a teacher and researcher at the Graduate Program in Education, guiding Masters and PhD in the area of Indigenous Education and History Teaching. Participates in the Abya Yala: Indigenous epistemologies network (Amerindian Network in partnership with UFRGS, ULBRA, UFPEL, UFG, National University of Juliaca (Peru), Universidad del Cauca (Colombia), Benemérita Universidad Autónoma (Mexico), Tertiary Institute Formación Lecturer (Durazno) y Museo Casa de Rivera and the Department of Tacuarembó (Uruguay) .and coordinates the Indigenous Knowledge Network at School - Core UFRGS. Email: [cida.bergamaschi@gmail.com](mailto:cida.bergamaschi@gmail.com)

\*\* PhD in Education from the Federal University of Rio Grande do Sul (2006). He is professor of the psychology department and permanent teacher of the Master in Education UNISC. Coordinates the research project Childhood Education and approved by the Guarani Gaúcho notice in 2013 funded by FAPERGS. Integrates design Abya Yala Epistemologies and is vice-coordinator of the GT of Community Health ANPEPP. Email: [luisa@unisc.br](mailto:luisa@unisc.br)

## 1 ENCONTROS COSMOLÓGICOS

As crianças que aprendem com seus processos próprios de aprendizagem têm muito mais facilidade de aprender em diversas interações dos meios, mantendo com orgulho o conhecimento tradicional passado de geração em geração justamente com o conhecimento da sociedade do entorno. (AQUINO, 2012, p. 12).

A epígrafe que abre o presente texto e que refere processos de educação das crianças Guarani-Kaiowá anuncia e, até certo ponto, explica o que constata Canclini (2007), ao dizer que os povos indígenas são hoje os mais preparados para as relações interculturais. Reconhece o autor que os povos originários constituíram um patrimônio para dialogar com outras sociedades, e que esse patrimônio de interculturalidade também se assenta nos modos como educam suas crianças. Nas palavras da professora e pesquisadora Guarani-Kaiowá Elda Vasques Aquino (2012) fica evidente que, quanto maior a força dos processos próprios na educação das crianças de seu povo, melhor elas estarão preparadas para interagir com diferentes culturas. A autora mostra que a educação das crianças é uma prioridade em sua sociedade, tanto para incidir na formação da pessoa de acordo com os preceitos educativos próprios quanto em relação às ações que buscam formar e informar acerca das sociedades não indígenas – com as quais mantêm interações próximas e contínuas.

Apresentamos neste texto algumas das muitas aprendizagens que constituímos ao conviver com sociedades Guarani e suas escolas, observando processos próprios de educação responsáveis pela formação da pessoa, bem como a educação intercultural que implementam através da instituição escolar. Além da compreensão construída no diálogo com estudiosos do tema, como Nestor Garcia Canclini (2007) e Rodolfo Kusch, (2000), abordamos a interculturalidade a partir da perspectiva apresentada por Vherá Poty, cacique e professor na Tekoá Pindó Mirim, em Itapuã, RS. Diz o professor Mbya-Guarani que a interculturalidade é por ele compreendida como um encontro entre mundos, que vai além da dimensão cultural e que aprofunda aspectos vivenciais, de cosmovisões, de atravessamentos afetivos, que possibilitam transformações pessoais da ordem de uma corporeidade vivida.

Neste sentido, através da convivência em aldeias no sul do Brasil, vivenciamos belas e instigantes surpresas nas investigações que realizamos, buscando compreender os processos de educação e de escolarização junto aos Guarani, acionando uma perspectiva metodológica etnográfica que prioriza o estar-junto, o com-viver (viver com). Desde o início dos anos 2000

temos atuado como pesquisadoras da educação e da escola Guarani, o que vem nos permitindo o registro de vivências e aprendizagens realizadas no trabalho de campo, quando nos deslocamos para as Terras Indígenas. Igualmente, são inúmeras as situações de convivência na universidade, nas quais os Guarani, por sua vez, também fazem o seu deslocamento, a fim de efetivar trocas no âmbito dos conhecimentos, frequentando a academia como estudantes e, eventualmente, como professores e mestres, em palestras, cursos e, ainda, com participações em projetos. Estas também são situações de pesquisa, nas quais nos colocamos como aprendizes.

Além da perspectiva etnográfica, nos situamos na ideia da pesquisa colaborativa e compartilhada (RAPAPORT & RAMOS, 2005), a qual se constitui em um diálogo e uma prática intercultural entre epistemologias, permitindo apropriações conceituais interétnicas. Trata-se de pesquisas que acontecem em uma complexidade de traduções mútuas – entre universidades e aldeias Guarani, em um espaço de diferenças e compreensões interculturais, significando a inter-relação epistemológica que nos fez reconceitualizar o sentido de infância e de educação.

Para compreendermos a escola, as ressignificações que nela podem ocorrer e os possíveis “encontros entre mundos”, temos a convicção de que é necessário compreender como as crianças aprendem, ou seja: os processos próprios de aprendizagem que são acionados para formar a pessoa – tema central deste artigo.

Algumas ideias desenvolvidas na sequência surgiram como pensamento seminal há mais de uma década e são retomadas no presente trabalho com maior reflexão, com o aprofundamento que o tempo ajudou a construir e com a sensibilidade<sup>i</sup> que, em parte, desenvolvemos por meio da convivência com um povo que prima pela leveza e coloca a delicadeza como uma premissa na educação e na vida. Como dizia um interlocutor Guarani: “a educação da criança na aldeia é uma questão que vamos dizer assim, com delicadeza as pessoas falam para a criançada” (Andrès Fernandes, Igua’porã, Camaquã, RS, 2004).

## **2 CRIANÇAS INDÍGENAS: UM OLHAR PARA A HISTÓRIA**

Na sequência, destacamos alguns atributos das crianças Guarani – que, a nosso ver, caracterizam a educação própria desta sociedade –, relacionando-os aos processos de formação da pessoa, às práticas educativas que envolvem a escola na aldeia e aos processos

de interculturalidade. Igualmente, expomos noções que elaboramos no diálogo com outros autores que também dizem das crianças indígenas em outros tempos e lugares, ao observarem seus modos de vida.

No sistema de educação das crianças Guarani fica evidente uma continuidade do passado ameríndio nos modos de educar praticados no presente. Os registros dos primeiros cronistas no Brasil colonial, ainda no século XVI, descreviam com admiração o comportamento das crianças e a relação dos adultos com as crianças, ou seja, os modos de educar. São clássicos alguns relatos produzidos por viajantes nas terras do “novo mundo” no início da colonização que, certamente, ao compararem com o modelo de educação europeia, mostravam surpresa diante do modo como os Tupinambá tratavam suas crianças. Isto, por exemplo, pode ser constatado no Tratado Descritivo do Brasil, onde se lê: “não dão os Tupinambá a seus filhos nenhum castigo, nem os doutrinam, nem os repreendem por coisa que façam” (SOUZA, 1587, p. 153). Do mesmo modo, o padre Yves d’Evreux, nos anos seiscentos, constatou que os Tupinambá não diziam às crianças algo que as pudesse ofender ou contrariar. Registrou o clérigo que “jamais era visto alguém bater ou castigar as crianças, que obedeciam a seus pais e respeitavam aqueles que eram mais velhos que eles” (apud NÖTZOLD, 1999, p. 392). São atitudes que ainda nos comovem ao observarmos como as crianças são tratadas nas aldeias Guarani e que, em parte, são explicitadas nos registros que se agregam a este trabalho.

Egon Schaden, ao estudar os aspectos fundamentais da cultura Guarani nos anos 50 do século XX, debruçou-se também – entre suas várias miradas – sobre a infância e a formação da personalidade. Dizia ele que “a criança guarani se caracteriza por notável espírito de independência” (1962, p. 67), constatação que detalhamos na sequência, colocando em diálogo com o que é possível observar hoje nos processos próprios de aprendizagem deste povo. Schaden, há mais de 60 anos, reconhecia entre os Guarani o grande respeito dedicado à personalidade humana, desenvolvida livre e independente em cada indivíduo. Dizia ele que, em relação ao “desenvolvimento psíquico e moral da pessoa, o guarani descrê inteiramente da conveniência e da eficácia de métodos educativos, a não ser a título excepcional ou por via mágica” (1962, p. 67). Acreditamos que, possivelmente, sua afirmação tenha sido fundamentada na crença em um único método educativo ou em uma educação tida como universal, não considerando as práticas Guarani de formação da pessoa como um sistema próprio de educação.

Em seu estudo, Schaden reconhece aspectos que nos auxiliam a compreender os processos próprios de aprendizagem ainda presentes nas sociedades Guarani. Destaca o autor (1962, p. 67) a autonomia e a independência das crianças, que “ficam sozinhos em casa o dia todo”; ou “gastam bem como entendem o dinheiro que recebem a título de esmola por ocasião das viagens em que acompanham os pais a São Paulo ou a outra cidade”. De nossos diários de campo, poderíamos citar inúmeros exemplos de cenas que mostram essa autonomia das crianças, tais como: crianças assando batata na cinza, indo ao rio tomar banho em grupos ou vendendo o seu artesanato. Schaden (1962) chegou a declarar – talvez marcado pelas ideias de infância que começavam a povoar a academia à época – que, devido a comportamentos tão semelhantes aos adultos, é “quase nula a cultura infantil guarani”. Importante destacar que Elda Vasques Aquino usa em sua dissertação o termo “criança-adulto” (2012, p. 75), ou seja, uma pessoa que recebe conselhos para respeitar os valores tradicionais e permanece com eles por toda a vida, fazendo permanecer o povo Guarani-Kaiowá. Acreditamos que assim se refira às crianças, evidenciando também a independência e a autonomia da pessoa quando pequena.

A exemplo dos viajantes europeus dos séculos XVI e XVII, Schaden também desconhece entre os Guarani “o processo educativo no sentido da repressão” (1962, p. 68), porém entende que isso decorre da cultura do grupo, que compreende os comportamentos infantis como inatos – motivo pelo qual não haveria razão em contrariá-los<sup>ii</sup>. O autor reconhece as vantagens deste tipo de tratamento às crianças, por torná-las desembaraçadas, independentes e autônomas. Contudo, também faz críticas severas à falta de intervenção do adulto na formação da personalidade da pessoa guarani, pois isso impediria que aprendessem na infância a dominar e contrariar suas inclinações para a indolência, o que, por sua vez, contribuiria para a desintegração cultural – afirmação que consideramos quase um paradoxo. No entanto, evidenciamos aspectos importantes destacados por Schaden (1962), que auxiliam na compreensão do sistema de educação Guarani que observamos na atualidade – inclusive em relação à preocupação com o desenvolvimento (físico) da criança –, reconhecendo, desde aquela época, atitudes de cunho “mágico” ou “mágico-educativo”, como ele denominou.

Disse o autor que, em relação à existência física, as crianças são cercadas de cuidados mágicos, dando exemplos que ainda vemos hoje nas aldeias Guarani, como “amarrar em torno de cada perna da criança um cordel com miçangas e anéis de pena de saracura, para aprender a andar depressa” e, no mesmo sentido, “banho matinal frio” para crescer saudável. (1992, p. 69). No tocante à formação da alma, Schaden (1992) também reconhece cuidados “mágico-

educativos” que talvez se aproximem do que hoje compreendemos como a espiritualidade nos processos próprios de aprendizagem – algo cada vez mais presente quando se fala da educação das crianças Guarani. O autor, em meados do século XX, observou o desprestígio da instituição escolar junto aos Guarani do Araribá, “os quais mandavam as crianças à escola do posto somente nos dias em que se distribuíssem aos alunos roupas e mantimentos” – diferente dos “Tereno”, cujos filhos eram assíduos à escola, por terem, segundo ele, aproveitamento satisfatório (SCHADEN, 1992, p. 69). Observamos que é ainda muito forte essa atitude de desconfiança em relação à escola por parte de alguns coletivos Guarani, que temem pelos prejuízos que a instituição pode causar a sua cultura.

As reflexões que nos vêm da história, em diálogo com os registros de práticas ainda presentes, apontam para uma continuidade do passado indígena e, ao mesmo tempo, fundamentam as ideias que desenvolvemos a partir das observações atuais junto aos Guarani. Tais ideias estão apoiadas na premissa de que todas as sociedades têm seus processos próprios de aprendizagem, sendo estes responsáveis pela formação da pessoa.

### 3 A ESPIRITUALIDADE NOS PROCESSOS DE FORMAÇÃO DA PESSOA

Temos observado, através de nossas pesquisas atuais, que a infância é considerada um modo de vida Guarani, traduzida pela palavra *Nhandereko*. Estudar a infância inclui compreender as relações entre crianças e adultos e toda a cosmologia Guarani, a qual vive a espiritualidade como fundamento da educação. (MENEZES, RICHTER, SILVEIRA, 2014, p.32). Aquino (2012) persevera na importância da preparação espiritual da criança Guarani-Kaiowá, que acontece através dos rituais que propiciam desígnio dos espíritos bons para guiar a pessoas na sua caminhada, desde pequena. Porém, diz ela que “a responsabilidade maior fica para “Ñanderu e Ñandesy”, líderes religiosos que preparam a vida espiritual, conduzindo ao caminho que o levará para encontrar a Terra Sem Males. Tanto a criança quanto o adulto estão em constante aprendizado”. (AQUINO, 2012, p.66).

Nos processos de formação da pessoa Guarani, a palavra, que é considerada sagrada, tem o estatuto de revelação: o primeiro momento é a revelação do nome, o sopro sagrado que fará a criança ficar de pé e que revela características inatas individuais – por isso o respeito pelo modo específico de cada pessoa. Após receber o nome Guarani em cerimonial específico, que ocorre na idade em que já se “segura de pé” (por volta de um ano), a criança está

preparada para receber revelações das divindades cósmicas. A comunicação com as divindades e com todos os seres do universo ocorre, em geral, através do sonho, o que nos remete a uma afirmação de Aracy Lopes da Silva (2002, p. 46), referindo-se aos processos de aprendizagem das crianças A'uvê, Xavante: “A escola, assim como o sonho, possibilita uma viagem, cujo resultado pode ser a apreensão de itens de um acervo externo que, seletiva e autonomamente, deve ser objeto de treinamento, aprendizagem, memorização, apropriação”.

O fato de o nome da criança vir de algum lugar celeste, junto com a alma sagrada, lhe dá a prerrogativa de também escolher seus caminhos, pois é como se ela escolhesse seu nome. Daí vem a preocupação com a autonomia, com a não interferência constante dos adultos – cabendo aos pais ou às gerações mais velhas “assegurar o crescimento da alma, pois a criança ainda está fraca e vulnerável” (BORGES, 2002, p. 3). A busca pela perfeição conduz os passos dos Guarani e informa um modo de educar, de formar a pessoa. Neste contexto, compreendemos a fala repetida dos Guarani quando indagados sobre como aprendem: “aprendi por mim, da própria cabeça” – como se dissessem: tenho a obrigação de buscar, de ir atrás, de aprender por um esforço pessoal.

Entre os Guarani há a compreensão da dualidade da alma, sendo uma porção a sagrada, divina *Ayvukue* e outra a telúrica, imperfeita *Asygua*. Essa dualidade ou pluralidade da alma cria uma ambivalência: a perspectiva da finitude e a possibilidade de superá-la – de um lado a natureza animal, finita; de outro a palavra-alma, que encaminha para a busca da perfeição e a superação da imortalidade. O que esta concepção coloca para o Guarani? O compromisso instável e perigoso de que é possível superar a condição humana, como diz Helene Clastres (1978, p. 89): “É possível ser homem e, contudo, tornar-se deus, ser mortal e, todavia, imortal. Uma lógica que recusa o princípio de contradição parece operar nesse pensamento que, ao mesmo tempo, opõe os extremos e almeja torná-los compatíveis ou compossíveis”.

Essa situação instável entre a alma divina e a alma animal, entre a vida terrena e a vida divina, torna os Guarani “caminhantes”: cada um tem o compromisso de buscar a perfeição, ou seja, *aguyje*. Buscam a Terra Sem Mal com coragem, perseverança e força espiritual – e por isso despertam respeito, pois, conforme afirma Clastres (1978, p. 66): “como o herói da montanha encantada, cujo cume se afasta à medida que ele escala seu flanco”, os Guarani também aceitaram o desafio e talvez esperem “ver a magia dos seus ritos romper o encantamento e desvendar, mas cada um por si, a terra desejada”. Essa metáfora da busca da



Terra Sem Mal<sup>iii</sup>, da busca pela perfeição – do *aguyje* –, pode explicar o modo como as crianças são educadas para a autonomia, para serem caminhantes e para se responsabilizarem pela busca de sua perfeição. Por isso a curiosidade, o interesse em aprender – algo muito forte e evidente nas crianças Guarani, como diz Aquino (2012, p. 17), ao se referir à aprendizagem das crianças Guarani-Kaiowá:

As crianças têm uma facilidade enorme de aprender o que lhes é ensinado, conhecer o mundo onde estão inseridas e o seu entorno, entender o mundo de sua maneira e de acordo com seus princípios e valores, construir e reconstruir significados reais para si e para o universo que as rodeia. Isso significa, segundo a tradição Guarani-Kaiowá, que as crianças podem adentrar ao mundo passado, presente e futuro sem nenhuma restrição e assim chegar para reformular um novo sistema simbólico, com uma nova resignificação de vida cultural a da comunidade local, inclusive do entorno do povo Guarani-Kaiowá.

Consideramos que, como condição de um ser que está a caminho, a busca da Terra Sem Mal é o movimento interno que dispõe a pessoa Guarani na busca da plenitude, *kandire* – expressão que significa ter chegado à perfeição. Esta mobilidade também pode ser traduzida como um caminho espiritual de movimento interno, de processos contínuos de transcendência. Dizem os Guarani que nessa terra, morada dos deuses, “pode até chegar sozinho, mas tem que querer” – portanto, é também uma disposição da pessoa. Clastres (1978) explica que esta busca revela uma característica da pessoa Guarani e que, embora se dê no coletivo, é um movimento individual, como tarefa de vida de cada pessoa.

É importante frisar que esse movimento de busca vai produzindo leveza, por isso o beija flor ou colibri aparece como pássaro evocado nas palavras sagradas da tradição Guarani. Porém, nessa busca a criança não está sozinha, pois há uma dimensão social, também destacada por Aquino (2012, p. 61): “Na fala do *Ñanderu* fica claro que as crianças precisam passar por rituais para terem rumo, ou seja, para que o caminho seja aberto ao conhecimento da vida”. Contudo, viver a dimensão do coletivo mostra a necessidade de submeter-se a uma ordem – da sociedade, da educação dessa sociedade – e respeitá-la, reconhecendo-se no outro para constituir sua porção social. No plano do individual da pessoa, cada Guarani é um eleito e vive esta dimensão como busca, como caminho que o levará à terra sem mal como estado da alma. Neste sentido, a pessoa Guarani partilha do coletivo, onde busca a semelhança ao se reconhecer no outro, num movimento de reciprocidade; por outro lado, se sabe individual, na busca da perfeição – que é também uma forma de ser Guarani. Há, nesse jogo, uma articulação da ética individual e da ética coletiva, como nos fala um educador Guarani: “A

criança tem que aprender a ouvir a voz de *Nhanderú*. *Nhanderú* para os Guarani é tudo. *Nhanderú* deixou para os Guarani a memória, as matas, os rios e a herança mais sagrada: o modo de ser guarani, o *Nhande Reco* [que são preceitos coletivos]”. (AQUINO *Apud* JUSTO, 2012, p. 293).

A reciprocidade reflete o coletivo e constitui um espaço onde a pessoa se reconhece, espaço vital no qual as coisas adquirem sentido e onde se gera um sentimento de pertencimento. É na perspectiva da reciprocidade que a pessoa constitui uma consciência de si como individualidade, pois encontra no rosto do outro o olhar que reflete o seu próprio olhar, como presença do coletivo. A formação do Guarani se dá nessa ambiguidade: a pessoa ser responsável por si, pois só ela poderá empreender essa busca (“aprendi pela minha própria cabeça”), mas ao mesmo tempo se constitui no coletivo, por se dar sob a égide da reciprocidade, no seio do *Nhandereko*.

Neste sentido, a experiência de vida na aldeia é a base da formação da pessoa, sendo a tradição o texto que se re-atualiza no presente como continuidade do passado, para sustentar o modo de vida Guarani. O ritual é um tempo-espaço de formação na coletividade e explicita essa ambiguidade de um ser que é individual e coletivo a um só tempo. Estes rituais se desdobram em cerimônias periódicas, mas também em rotinas que constituem o cotidiano da aldeia. Como cerimônias, os rituais são as curas, as nomeações, os cantos, as rezas e as danças que se assemelham a um caminhar percorrido na busca da leveza, revelando um modo de estar caminhante e remetendo à espiritualidade.

Como rotina diária, o ritual consiste na preparação do fogo que, ao amanhecer, cobre a aldeia com uma espessa fumaça, assemelhando-se a uma neblina e prolongando suas chamas enquanto houver atividades na aldeia: a elaboração do *reviro*<sup>iv</sup>, que envolve a dedicação feminina na refeição matutina; a caça e a pesca, em aldeias onde as condições ambientais ainda permitem; a escultura dos “bichinhos” talhados em madeira; as idas ao centro da cidade ou à beira do asfalto para vender o artesanato; o cultivo do solo, que consiste no plantio das antigas culturas; a elaboração do *mbojapé* ou do *xipá*, alimentos tradicionais que são presenças quase obrigatórias no cotidiano das aldeias Guarani; o percorrer das trilhas que levam crianças e adultos até a escola e os próprios rituais escolares, que envolvem atividades de cópia, de repetição e de dedicação a desenhos minuciosamente elaborados. O ritual se prolonga também sobre o cuidado profundo com as crianças, como anunciado pelo professor Guarani Jerônimo Franco: “Na escola tem que falar com calma, com suavidade com as

crianças. Isso é a escola diferenciada para o Guarani. Parece igual, mas a diferença está na dimensão espiritual, que respeita cada criança, sua vontade. Não pode falar alto, tem que ter delicadeza com a criança” (ALDEIA ANHETENGUÁ, DIÁRIO DE CAMPO, 2014).

Há também, nesse sistema educacional, o lugar da palavra, que poderia acertadamente dizer de uma educação da oralidade, todavia é bem mais que isso. A palavra tem o estatuto de revelação e é um dos fundamentos da educação tradicional, como afirma Melià (1991, p. 36): *La educación del Guaraní es una educación de la palabra, por la palabra, pero no es educado para aprender y mucho menos [apenas] memorizar textos, sino para escuchar las palabras que recibirá de lo alto, generalmente a través del sueño, y poderlas decir.*

A perspectiva posta por Melià (1991) contribui para a compreensão de que cada Guarani é um xamã, pois cada pessoa, a seu tempo e a sua maneira, tem revelada a sua palavra. *Nhembo'e*, que significa aprender, é também pronunciar as palavras sagradas e deixar-se instruir por elas, como revelação e êxtase. Neste sentido, compreendemos que os estados ampliados de consciência revelam uma concepção espiritual dos processos de aprendizagem, não reconhecendo apenas a exclusividade do ensinar humano. A prevalência da palavra-alma pode traduzir o comportamento na direção da perfeição que busca toda a pessoa Guarani, o que a coloca, segundo Viveiros de Castro, (1987), em um compromisso instável e perigoso, travado na temporalidade, entre o animal e o divino. A revelação pode ser compreendida em muitas situações de transe ou de estados de ampliação de consciência: em sonhos, danças, cantos, rezas; em algum tipo de brincadeira e mesmo na escola, nas infundáveis repetições em coro das palavras escritas no quadro pelo professor.

Evidenciamos situações que nos permitem afirmar que a oralidade e a palavra são fortes e presentes na vida da pessoa Guarani e na aprendizagem das crianças, não apenas na fala, mas na escuta respeitosa e atenta: escutar e entoar os cantos e se dispor ao ensinamento que é oferecido pela palavra são marcas importantes nos processos próprios de aprendizagem. O depoimento que segue realça a importância da vivência para aprender e da palavra como componente central na transmissão de conselhos e ensinamentos. Destaca igualmente a importância do fazer e do respeito às características individuais de cada criança, características estas que devem ser observadas e perscrutadas pelos mais velhos, pois a criança nasce com o dom, dádiva da alma divina. No entanto, esta alma pode ser aprimorada.

O pai e a mãe aconselham e não castigam a criança, pois ela ainda está fazendo seu lugar na terra [...]. De manhã os pais levantam, fazem fogo,

fazem chimarrão e sentam com os filhos, para ensinar, falar, dar conselhos, para não brigar, para respeitar. As crianças também aprendem fazendo: hoje a Maikeli, 4 anos, lavou a louça. Ela tem que aprender junto com a mãe, que deixa fazer, não grita enquanto a criança faz. As meninas aprendem com as mães, já, os meninos é diferente. Tem criança que não ouve os conselhos, então é porque é ruim. (KARAI, *TEKOÁ JATA'I TY*, apud BERGAMASCHI, 2005, p. 158).

E, novamente, para compreender esta postura diante das crianças, há que se reportar a concepção de pessoa e a importância reveladora do nome recebido, bem como o lugar da palavra para os Guarani. Percebe-se que é respeitando o viver autônomo de cada criança que esta revela seu modo de ser e descobre suas potencialidades, ao mesmo tempo, em que é orientada por palavras de sabedoria, de carinho e de suavidade que compõem os conselhos ou narrativas tradicionais – palavras prenes de ensinamentos.

Há um entendimento, entre os Guarani, de que os traços básicos que conformam a pessoa lhes são próprios e inatos, revelados no ritual de nomeação – nome que já diz das características intrínsecas da pessoa. Cada um já traz o dom, e o nome é uma evidência: “*Verá é professor*”, dizem. Nesta direção, Aquino (2012, p. 52) afirma que “mais curioso é que cada um tem um dom para o cultivo de determinada planta”. A autora diz também que a criança “vai agindo justamente com as sabedorias, de acordo com o que deus preparou antes do seu nascimento” (AQUINO, 2012, p. 13).

Diante do exposto, compreendemos que o aprender entre os Guarani resume-se a duas formas, intrinsecamente imbricadas: uma é a revelação e a outra é a busca pessoal – e ambas acontecem no plano individual, como responsabilidade de cada pessoa, mas também no coletivo, num sistema próprio de educação forma a pessoa no seio da sociedade. O cuidado que se expressa num modelo próprio de educação acompanha os principais aspectos responsáveis pela formação dos Guarani: a palavra-alma (revelação); a busca pela perfeição (caminhante); a reciprocidade (dimensão do coletivo).

#### **4 MOVIMENTOS DA CRIANÇA E UM SISTEMA PRÓPRIO DE APRENDER**

As pessoas mais velhas às vezes reclamam que os jovens não querem mais aprender os ensinamentos dos antigos, os ensinamentos da tradição. Perguntados por que não os ensinam, os velhos em geral respondem, em tom de queixa: “eles não vêm mais perguntar”. Desde esta observação, intuímos que o movimento de continuidade dos conhecimentos tradicionais que

compõe a educação Guarani é esta busca, este interesse, esta curiosidade que impulsiona o aprender – muito mais do que o ensinar. O que os velhos talvez queiram nos dizer com suas respostas é que não podem transmitir seus conhecimentos sem o movimento que mostra interesse, que mostra busca, que mostra curiosidade, que mostra o movimento do aprendente. Transmitir o conhecimento é uma resposta para a busca curiosa, para a pergunta de quem almeja conhecer.

É essa curiosidade que aciona, com delicadeza, a observação. A pessoa é, desde pequena, uma observadora da natureza, da qual se sente parte e a qual tem como fonte inspiradora de vida e de educação. Mas a criança é também uma observadora dos comportamentos de outras pessoas. Os pequenos, especialmente, têm nos irmãos maiores e nos adultos seus parâmetros e, através da imitação, constroem criativamente seus comportamentos particulares. Schaden (1962, p. 68), descrevendo os processos de aprendizagem dos Guarani, reconhece que as principais atividades das crianças, inclusive as lúdicas, “se reduzem à imitação de atividades dos adultos”: o menino tem seu pequeno arco e flecha<sup>v</sup>, constrói seu “mundêuzinho”. Muitas das brincadeiras, principalmente os jogos, misturam crianças e adultos. Imitar, experimentar, recriar: este é um movimento que revela os modos próprios do aprender Guarani.

Desde pequena a pessoa observa, inspirando-se naquilo que a rodeia, tendo como exemplo as imagens que estão a sua disposição, buscando assemelhar-se ao outro e, a partir daí, criar um comportamento próprio e único, que também o distinga como uma pessoa. Imitam nas brincadeiras e nas demais situações da vida, pois acompanham os adultos e as crianças maiores nas mais diferentes atividades. São movimentos sutis, como, por exemplo, a criança pequena que se dispõe a imitar o pintinho caminhando no pátio para aprender a engatinhar. Dizem os Guarani que não é a exemplaridade que ensina, mas o movimento de observação, imitação, experimentação e recriação que conforma um aprender. Portanto, as crianças desenvolvem-se também a partir dos modelos que observam – imitando e, principalmente, fazendo, criando seu próprio modo de fazer.

Elencamos, igualmente, como característica da educação das crianças Guarani a autonomia, que expressa a individualidade da pessoa – não como individualismo, que isola e afasta das demais, mas como reconhecimento de cada um no coletivo. O que temos verificado em nossas pesquisas é que, com a força do sistema comunitário, é desenvolvida uma atenção

especial aos processos educativos singulares de cada pessoa; algo que, enquanto um processo de realização do ser, se aproxima da individuação na concepção junguiana.

A individuação, para Jung (1984), exige uma diferenciação coletiva, um processo através do qual a pessoa encontra-se com o que ela realmente é e encara os conflitos e as diferenças como uma dimensão de encontro com sua própria individualidade – única, íntima e incomparável, diferente da noção de individualismo:

A realização do si-mesmo parece ser o contrário do despojamento do si-mesmo... Individualismo significa acentuar e dar ênfase deliberada a supostas peculiaridades, em oposição a considerações e obrigações coletivas. A individuação, no entanto, significa precisamente a realização melhor e mais completa das qualidades coletivas do ser humano; é a consideração adequada e não o esquecimento das peculiaridades individuais, o fator determinante de um melhor rendimento social. A singularidade de um indivíduo não deve ser compreendida como uma estranheza de sua substância ou de seus componentes, mas sim como uma combinação única, ou como uma diferenciação gradual de funções ou faculdades que em si mesmas são universais (JUNG, 1984, p.50).

Entre os Guarani, a diferença entre as pessoas não é negada, mas fortalecida no reconhecimento de cada singularidade. No entanto, esta é remetida continuamente ao coletivo, ao *Nhandereko*.

São situações concretas da educação desse povo que revelam uma forma de estar no mundo e se dispor a ele. Desde o nascimento, o corpo se abriga na carinhosa contiguidade do colo da mãe – proximidade amorosa que propicia uma comunicação corporal que se mantém nas brincadeiras, nas danças, no contato com irmãos e com outras crianças do grupo familiar, com o pai, com os avós e demais parentes. Mas, as múltiplas situações vividas evidenciam, igualmente, o quanto cada pessoa deve, desde pequena, responsabilizar-se por si.

A expressão que trazemos repetidas vezes, “aprendi por mim, pela minha cabeça”, explicita um movimento de busca e de autonomia. Neste sentido, o respeito a essa forma de autonomia é observado nos bebês, ao buscarem o alimento no contato íntimo com a mãe. Nunca presenciamos uma mãe negar seu peito ao filho; ao contrário, estes foram momentos em que observamos a expressão de uma grande ternura por parte das mulheres, as quais demonstram muito prazer ao amamentar. Na *Tekoá Igua’Porã*, chamou-nos a atenção a posição corporal em que o filhinho de uma das mulheres alimentava-se em seu seio: a mãe acocorava-se para que o filho pequeno viesse buscar o seu peito. Questionamo-nos sobre como ocorre esse movimento de busca – de aprender por si – desde essa etapa tenra da vida. Não é falta de cuidado. Ao contrário, as crianças são rodeadas e acompanhadas o tempo todo

por adultos e por crianças maiores: são o centro das atenções. Mas, ao mesmo tempo, sobressai esse movimento de autonomia, de responsabilização e de respeito à individuação, em que a pessoa, mesmo criança, é atendida a partir de sua demanda.

Difícilmente observamos uma mãe dando comida para uma criança da maneira como fazemos, levando a colher a sua boca; no entanto, presenciamos cenas em que o alimento é disponibilizado, sendo deixado para cada pessoa – inclusive para as crianças – o movimento de suprir a fome e buscar seu alimento. Por certo, esta autonomia expressa também o movimento do aprender. “A criança aprende sem ninguém lhe mandar”, afirma Aquino (2012, p. 78).

A repetição leva à perfeição. O universo é feito de muitas repetições e talvez seja isto a grande inspiração dos Guarani, que assumem explicitamente a necessidade de repetir para aprender. Observamos que essa característica também está presente na sala de aula, nas práticas docentes: os professores chegam a repetir a mesma aula ou a mesma lição durante uma semana. Há um prazer na repetição – um êxtase –, expresso também nos cantos e na dança, no quais passam muitas horas, crianças e adultos, repetindo sons e movimentos.

A perspectiva da espiritualidade na aprendizagem das crianças nos faz refletir, desde as preocupações de Menezes (2006), quando estuda a dança entre os Guarani e suas indagações acerca do papel do transe nos processos de aprendizagem. Neste mesmo caminho segue o estudo de Friedrich (2012) sobre xamanismo entre as mulheres Guarani. A pesquisadora descreve os estados de ampliação de consciência, não só nos processos de cura, mas nos processos de aprendizagem, incluindo nessa perspectiva as crianças, que, em algumas circunstâncias, ingerem algum tipo de planta enteógena. A autora enfatiza “a capacidade dessas plantas de gerar uma percepção não-usual da realidade” (FRIEDRICH, 2012, p. 110), por isso são consideradas plantas que ensinam, pois, como seres espirituais, se dão a conhecer.

Aquino (2012, p. 26) reconhece que hoje “os conhecimentos tradicionais ficaram mais difíceis de serem praticados, porque os espíritos que fortalecem os rituais sagrados ficaram no lugar onde a maioria praticava por muito tempo seus rituais”. Com isso, a autora denuncia a redução dos espaços de aprendizagem das crianças, devido à redução dos territórios tradicionais. A autora mostra, insistentemente, a importância dos espíritos sagrados – o espírito dos antepassados – nos processos educativos que, inclusive, impedem ou repreendem os espíritos da desobediência.

Apresentamos situações da vida e da educação das crianças Guarani que mostram um sistema próprio de aprendizagem, responsável pela formação da pessoa. Neste sentido, a escola precisa se pensar nessa relação. Por exemplo, se cada um é responsável por si, há possibilidade de aulas simultâneas? Há que se pensar numa escola que considere cada um, que converse com cada um, redimensionando o papel do professor e das capacidades humanas de ensinar como únicas, considerando a vontade de cada pessoa que tem como obrigação a busca do seu caminho, levando em conta seu dom. Nesse sentido, é compreensível o cuidado para não encaixar a escola Guarani num modelo de ensino ocidental, impondo planejamento pedagógico fechado, atividades que busquem a ação, entre outras interferências.

## 5 ENCONTROS INTERCULTURAIS A PARTIR DAS CRIANÇAS GUARANI

É na experiência de conviver com os Guarani e na condição de aprendizes que dialogamos acerca das crianças indígenas. Compreendemos que falar de crianças é também pensar um modo de educação que implica a presença do adulto e, na maior parte, são eles que falam sobre suas crianças, que estão atentos aos seus movimentos. Porém, os contatos com este povo fizeram-nos e fazem-nos conhecer uma sociedade que se organiza em torno das crianças, priorizando uma perspectiva afetiva. O filósofo argentino Rodolfo Kusch (2012), a partir de estudos junto ao povo Quechua, argumenta acerca do pensamento indígena e evidencia o coração como uma faculdade psíquica:

El juicio emitido a partir del corazón es a la vez racional y irracional, por una parte disse lo que ve, o sea que participa del mundo intelectual de la percepción, y por la otra siente la fe en lo que se está viendo, casi a manera de un registro profundo, como una afirmación de toda la psiquis ante la situación objetiva (KUSCH, 2012, p. 64).

Este aspecto afetivo da aprendizagem anunciado por Kusch, embora não aprofundado no presente trabalho, nos parece importante para compreender as diferentes lógicas que envolvem a educação das crianças e a interculturalidade. Se, por um lado, na educação ocidental vivemos numa lógica intelectual, no pensar indígena prevalece o mundo afetivo. Uma lógica de difícil compreensão para o pensamento ocidental, que desenvolveu um pensamento dirigido e adaptado em detrimento de um pensamento subjetivo e interiorizado (JUNG, 2011). Quando falamos em encontro intercultural, podemos pensar nessas diferenças



que Kusch desenvolve ao evidenciar o papel da afetividade, o aprender com o coração – como uma função psíquica a que os indígenas recorrem em seu modo de educar.

Esta reflexão nos leva a pensar acerca da percepção – no mundo ocidental – da educação infantil que é carregada por necessidades de aprendizagens de conteúdos, uma vez que a criança é aí percebida num contexto de fases definidas, sendo cada vez mais exercitado o pensamento intelectual. Tal concepção é criticada por Jung (1981), quando este reflete acerca de um exagero da educação em evidenciar uma necessidade de regras, conteúdos e teorias específicas que levaram a sociedade a descarregar nas crianças responsabilidades e expectativas pesadas. Para o autor, tal movimento levou o adulto a esquecer de suas responsabilidades na educação da criança. O adulto, totalmente imbuído da lógica intelectual, coloca para si muito mais a tarefa da produção, reforçando uma inconsciência do seu estar no mundo como educador.

Como já descrevemos ao longo do texto, a educação das crianças Guarani é concebida numa relação entre os adultos – pais, mães, educadores – e as crianças. Esta relação é algo como *ir juntos*, numa compreensão de educação coparticipativa e coletiva. A criança, nesse tempo educativo Guarani, existe em um estar muito próximo do adulto. Podemos cotejar essa compreensão a outra ideia de Jung (1981), que fala que a criança está imersa no inconsciente dos pais ou de seus cuidadores – tendo em vista que a relação não é muito diferenciada. Nesta percepção, vale destacar a sabedoria que os pais Guarani têm com seus filhos quando favorecem a passagem para o exercício da autonomia, respeitando o estado indiferenciado – uma comunicação direta de afetos, dando um tempo maior para a criança se estruturar.

O espaço mais respeitado entre os Guarani é a *Opy*, a casa de reza, considerada por eles o lugar que propicia um contato maior com a espiritualidade. Nas palavras de Dona Catarina, *kunhã Karai*<sup>vi</sup> na Aldeia Estrela Velha: “fui criada na *Opy* e hoje o que eu queria passar para as crianças é o que eu vivi”. Ela revela a importância da casa de reza como uma estrutura organizativa familiar e arquetípica. A *Opy* é tão sagrada para os Guarani que é um lugar, pelo menos no Rio Grande do Sul, onde os não indígenas não podem entrar. Certa vez, na *Tekoá Anhetenguá*, dona Ana, também *Kunhã Karai* daquela aldeia, nos disse que não poderíamos entrar na *Opy* para nossa própria proteção, pois nosso espírito poderia não suportar – exatamente pelo fato de não estarmos preparadas desde cedo para vivenciar dimensões mais profundas da espiritualidade. A *Opy* é um espaço de formação da pessoa

Guarani: de educação dos adultos, mas eminentemente das crianças, além de ser um lugar de saúde e de bem viver.

Dona Catarina – responsável pela educação na tradição Guarani – evidencia a sincronicidade vivida em seus sonhos, afirma saber como seus parentes estão de saúde e revela que:

Quando a doença é séria, eu visito. Quando sonho que um parente não está bem, não ligo para saber se é verdade, pois eu já sei que é verdade. Quando não é tão grave, eu rezo para *Nhanderú*, pois sinto que o espírito não está bem, está me chamando, aí eu vou. Mas quando sinto que não é grave, fico só rezando para *Nhanderú* (MENEZES; RICHTER; SILVEIRA, 2014, p.47).

A partir dos estudos de Jung (1990), a sincronicidade nos faz pensar que um mesmo acontecimento pode ocorrer dentro e fora de nossa psique, sendo um sentido que se produz numa comunicação que é da ordem da psique humana e, ao mesmo tempo, de um acontecimento externo – um encontro que é produzido a partir de uma simultaneidade e de um significado comum. A comunicação espiritual é alimentada também por meio do *petengúá*<sup>vii</sup>, que os Guarani fumam e cuja fumaça colocam na cabeça das crianças para fortalecer o pensamento intuitivo e inconsciente, ampliando as possibilidades de comunicação divina e de proteção. A *Kunhã Karai* Dona Catarina explica que colocar a fumaça do *petengúá* é uma forma de proteger as crianças de doenças, além de impedir que tenham pesadelos. Afirmam as pessoas Guarani que o ato de fumar no *petengúá* representa um diálogo com *Nhanderú*, resultando em saúde para a comunidade. Em situações de doença de crianças, Dona Catarina conta que, ao sonhar com *Nhanderú*, este dá soluções para o problema. Um exemplo de solução é a troca do nome de uma criança, tendo em vista que ele representa a sua origem e a sua finalidade aqui na terra, conforme reafirma:

A criança, quando recebe o nome errado, não quer sobreviver, pois é um sinal que não está sabendo o nome verdadeiro. Com a minha filha também foi assim: botaram o nome dela errado em Guarani. Minha mãe rezou para *Nhanderú*: por que que ela não quer viver aqui na terra? *Nhanderú* contou no sonho que ela estava ouvindo o nome errado e, aí deu o nome dela certo: é *Para'i*. E aí ela ficou boa (MENEZES; RICHTER; SILVEIRA, 2014, p.47).

Para os Guarani, o estar criança é vivido de uma forma bem próxima da teoria do fruto do carvalho proposta por Hillman: “uma singularidade que pede para ser vivida e que já está presente antes de poder ser vivida” (HILLMAN, 2001, p.16). A criança nasce a partir de uma

das quatro cidades divinas e recebe dons, numa concepção semelhante a Platão, no Mito de Er:

A alma de cada um de nós recebe um daimon único, antes de nascer, que escolhe uma imagem ou um padrão a ser vivido na terra. Esse companheiro da alma, o daimon, nos guia aqui. Na chegada, porém esquecemos tudo o que aconteceu e achamos que chegamos vazios a este mundo. O daimon lembra do que está em sua imagem e pertence a seu padrão, e, portanto, o seu daimon é o portador de seu destino (HILLMAN, 2001, p.18).

A concepção Guarani de pessoa orienta a educação da criança e perpassa toda a existência, a partir da palavra-alma, da nomeação. Entre jovens e adultos, a pergunta acerca do nome persiste em cada ato e no pensar a comunidade. Alex Acosta, professor Guarani na escola da aldeia, ao fazer uma escultura da *Opy*, antecipando a construção que a comunidade vai fazer, indagava-se: “Qual será que é o meu destino? Por que será que *Nhanderú* me mandou aqui na terra? Tudo isso eu vou descobrir quando eu for *Karaí*. Mas agora eu ainda não estou pronto para ser *Karaí*” (ALDEIA ESTRELA VELHA, DIÁRIO DE CAMPO, 2014).

São muitos os diálogos e os consequentes aprendizados que realizamos na convivência com os Guarani. Kusch (2000), em sua obra *América Profunda*, caracteriza a vida indígena como um acúmulo de acontecimentos e não de objetos; como uma comunidade que se dá aqui e agora, num mero estar, numa visão diferenciada do ser e do produzir do mundo ocidental, dentro de uma necessidade de lidar com a abundância e a escassez que o estar aí no mundo propicia. *Recorria al inconsciente para resolver los problemas exteriores. De esta maneira, la lucha contra el mundo era la lucha contra el fondo oscuro de su psique, en donde encontraba la solución. Vencendo al inconsciente, se vencía al mundo.* (KUSCH, 2000, p. 266).

A compreensão desse pensamento nos ajuda a pensar uma educação que assume o indígena em sua verdadeira constituição – vinculada à terra e ao solo como condição de vida e saúde – e que também nos fala de uma América que pouco conhecemos: aquela que reúne, em uma dimensão afetiva, o alimento e o ser humano, a matéria e o espírito, a criança e o adulto. Uma América que vive o pensamento mítico como orientador em suas cosmologias, numa busca cotidiana e simbólica de superação das dualidades, principalmente a marcada pela matéria e pelo espírito, da vida e da morte.

Consideramos que o encontro intercultural nos faz ultrapassar fronteiras. Nas palavras de Kusch (2000, p, 283), *adentrar no silêncio detrás del silencio: una vida realmente en común [...] E todo en silencio é cruzar a fronteira do mundo indígena, no qual a morte não é total e a saúde é um estado profundo de alegria e de comunicação em outros estados de vida e na qual a transcendência é uma questão do viver mesmo.*

## 6 CONCLUSÕES E NOVOS COMEÇOS: OS PRINCÍPIOS COSMOLÓGICOS NA CRIANÇA GUARANI

A ideia de que a alma se assenta na criança nos faz pensar acerca do princípio cosmológico que cada divindade representa na formação da pessoa Guarani. Propicia-nos uma reflexão sobre o sentido do destino e das escutas – a qual, desde criança, os Guarani são estimulados a pensar e a realizar. O destino é pensado como um ponto de reflexão contínuo no viver, não como uma determinação dogmática da existência, mas como um sujeito reflexivo com quem a pessoa dialoga – é pensado enquanto princípio cosmológico que habita seus corpos. *Karáí, Jakairá, Tupã, Nhamandú e Nhanderú<sup>viii</sup>* constituem princípios que possibilitam a vivificação de um diálogo constante acerca de suas próprias existências. O diálogo cosmológico é muito próximo das crianças, no sentido de que seus nomes mostram uma existência na subjetividade, na qual cada criança tem [e, portanto, é] uma divindade.

Desta maneira, a compreensão da educação e da criança Guarani é refletida numa relação intercultural como diálogo entre mundos, constituída através de encontros de cosmologias e de concepções educativas como as evidenciadas no texto – e percebidas por nós ao longo da com-vivência, do estar-junto em nossas pesquisas de campo. Evidencia uma educação assentada em princípios: a relação entre o divino e o humano; a decisão pela mudança dos nomes das crianças, que retrata o diálogo entre espírito e corpo. Um corpo que se torna alado na escuta divina e que fala do processo da busca Guarani, da busca pela perfeição. Uma percepção que provoca o olhar diferenciado para as crianças, pois elas representam um limiar dessa relação divino-humano. Uma alma que precisa da criança para assentar como necessita de uma imagem para conceber que possui, em seu corpo, a cosmologia Guarani.

Desta forma é que compreendemos o diálogo intercultural com os Guarani como uma possibilidade de aprofundar os sentidos da vida em suas múltiplas possibilidades, uma vez

que trazem em seus mitos o diálogo entre dualidades recíprocas e não contraditórias, como a dimensão destacada no mito dos gêmeos Guarani (MENEZES, 2014). Neste mito, ao elucidarem o nascimento do sol e da lua e os processos vividos desde o nascimento até o encontro com *Nhanderú*, os Guarani vão provocando um conhecimento que assume a dualidade e que é necessário para as questões básicas da vida desse povo.

Todos os aspectos que falam da educação da criança Guarani destacados no texto também falam de educação intercultural como encontros cosmológicos, que são, cada vez mais, entendidos num caminho de corpo e espírito, integrados numa mesma dimensão. São caminhos que, enquanto pesquisadoras, vamos nos permitindo viver pelos diversos registros, trabalhos, conflitos, ações, orações e escritas, como mais uma atividade conjunta que nos coloca num tempo ameríndio, que temporaliza o vivido com os Guarani – tempos de duas pesquisadoras que se reencontram e se reencantam no acontecimento desta escrita, desde uma América profunda.

**Artigo recebido em 25/05/2016.**

**Aceito para publicação em 30/06/2016.**

## REFERÊNCIAS

- AQUINO, Elda Vasques. **Educação Indígena e processos próprios de aprendizagens:** espaços de inter-relação de conhecimentos na infância Guarani/Kaiowá. Antes da escola, na comunidade Indígena de Amambai, Amambai-MS. Dissertação (Mestrado). Universidade Católica Dom Bosco -UCDB, Campo Grande, 2012.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Nembo'e:** Enquanto o encanto permanece! Processos e práticas de escolarização nas aldeias Guarani. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre, 2005.
- BORGES, Paulo Humberto Porto. Sonhos e nomes: as crianças Guarani. **Cadernos CEDES** vol.22, n.56, p. 53-62, 2002.
- CANCLINI, Néstor Garcia. **Diferentes, desiguais e desconectados** - mapas da interculturalidade. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2007.
- CLASTRES, Hélène. **Terra Sem Mal:** o profetismo tupi-guarani. São Paulo: Brasiliense, 1978.
- DIÁRIO DE CAMPO, **Aldeia anhetenguá**, 2014.
- DIÁRIO DE CAMPO, **Aldeia Estrela Velha**, 2014.
- FRIEDRICH, Neidi Regina. **Educação, um caminho que se faz com o coração:** entre xales, mulheres, xamãs, cachimbos, plantas, palavras, cantos e conselhos. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2012.
- HILLMAN, James. **O código do ser.** Uma busca do caráter e da vocação pessoal. Tradução Adalgisa Campos da Silva. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- JUNG, Carl Gustav. **O desenvolvimento da personalidade.** Tradução de Frei Valdemar de Amaral. Petrópolis: Vozes, 1981.
- \_\_\_\_\_, Carl Gustav. **Sincronicidade.** Tradução de Pe. Mateus Ramalho Rocha. Petrópolis: Vozes, 1990.
- \_\_\_\_\_, Carl Gustav. **Símbolos da transformação:** análise dos prelúdios de uma esquizofrenia. Tradução de Eva Stern. Petrópolis: Vozes, 2011.
- JUSTO, Olga de Moraes. A espiritualidade na Pedagogia Guarani: o caminho para o encontro da escola sem males. In. BENVENUTI, Juçara; BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MARQUES, Tania Beatriz Iwaszko. **Educação Indígena sob o ponto de vista de seus**

**protagonistas:** Produções do Curso de Especialização PROEJA Indígena. Porto Alegre, Ed. Evangraf, 2013, p. 291-304.

KUSCH, Rodolfo. **Obras completas.** Córdoba: Editorial Fundación Ross, 2000.

\_\_\_\_\_, Rodolfo. **El pensamiento indígena y popular em América y la negación del pensamiento popular.** Rosario, Ar: Fundación A. Ross, 2012.

MELIÀ, Bartomeu. **El Guaraní:** experiencia religiosa. Asunción-Paraguay: Biblioteca Paraguaya de Antropología, 1991.

MENEZES, Ana Luísa Teixeira de. **A alegria do corpo-espírito saudável:** ritos de aprendizagem Guaraní. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre, 2006.

\_\_\_\_\_, Ana Luísa Teixeira de. Mito dos Gêmeos e Kyringué – contribuições à Psicologia Comunitária e à Educação. In STELLA, Cláudia (Org.). *Psicologia Comunitária. Contribuições teóricas, encontros e experiências.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

\_\_\_\_\_, Ana Luisa Teixeira de; RICHTER, Sandra Regina Simonis; SILVEIRA, Viviane Fernandes. **Nhandereko Kue Kyringue'í Reko Rã:** nossa história para as crianças. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2015.

NÖTZOLD, Ana Lúcia Vulfe. **Os Tupinambá:** a educação e o processo socializador. Anais do IV Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História. UNIJUÍ/Ijuí, out. 1999.

PIMENTEL, Álamo. Sensibilidade e Criação. In. DORNELES, Malvina do Amaral; FEITOSA, Débora; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. (ORGS.) **A sensível e a sensibilidade ne pesquisa em educação.** Cruz das Almas, BA: EDUFRB, 2016.

RAPAPPORT, Joanne; RAMOS, Abelardo Pacho. Una historia colaborativa: retos para el diálogo indígena académico. **Historia Crítica**, n. 29, enero-junio, 2005, p. 39-62.

SCHADEN, Egon, **Aspectos fundamentais da cultura Guaraní.** São Paulo: Difusão Européia do Livro. 1962.

SILVA, Aracy Lopes da; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva; NUNES, Ângela (orgs.) **Crianças Indígenas:** ensaio antropológicos. São Paulo: Global, 2002.

SOUSA, Gabriel Soares de. **Tratado Descritivo do Brasil.** 1587. Disponível em: <<http://www.consciencia.org/tratado-descritivo-do-brasil-em-1587-gabriel-soares-de-sousa>>. Acesso em: 10 de out. 2014.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Nimuendaju e os Guaraní. In NIMUENDAJU, Curt. **As lendas da criação e destruição do mundo como fundamentos da religião dos Apapocúva-Guarani.** São Paulo: HUCITEC, 1987.

- 
- <sup>i</sup> Adotamos uma perspectiva metodológica pautada na sensibilidade, em que o sentir se alia à razão. “Sensibilidade e criação constituem, respectivamente, fluxo gerador e operação seminal através dos quais os pesquisadores em educação, produzem conhecimento ao mesmo tempo em que produzem relações de alteridade” (PIMENTEL, 2016).
- <sup>ii</sup> Ele dá o exemplo de um pai que faz um cigarro de palha para seu filho de dois anos, pois este o havia demandado.
- <sup>iii</sup> A busca da Terra Sem Males é abordada aqui em acordo com a proposição de Clastres (1978), a metáfora de um caminhar como deslocamento interno em busca do aprimoramento da pessoa. Não entramos na discussão da concepção que explica a busca da terra como um deslocamento físico.
- <sup>iv</sup> Um tipo de alimento apreciado como desjejum, feito com farinha de milho.
- <sup>v</sup> Diz Schaden (1962) que alguns arcos e flechas foram adquiridos aos Mbyá e entregues à Cadeira de Psicologia da Educação da USP. Elas têm metade do tamanho das flechas dos adultos e são elaboradas com o mesmo material.
- <sup>vi</sup> Mulher, chefe espiritual, coordena os rituais, atribui o nome à pessoa Guarani, é responsável pelas curas.
- <sup>vii</sup> Espécie de cachimbo, usado principalmente em rituais.
- <sup>viii</sup> Divindades do panteão Guarani.