

# A infância Guarani Ñandeva na educação escolar

## *The Guarani Ñandeva childhood in school education*

João Carlos Gomes<sup>1</sup>  
Adir Casaro Nascimento<sup>2</sup>

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v17i34.437>

**Resumo:** O presente estudo e pesquisa, apoiado nos estudos culturais, tem como objetivo fomentar a produção acadêmica voltada para o conhecimento dos processos próprios de ensino-aprendizagem do Povo Guarani Ñandeva de Mato Grosso do Sul. A pesquisa parte do pressuposto de que, para se pensar a educação escolar diferenciada desses povos, é preciso reconhecer como eles compreendem a infância e desenvolvem os processos próprios de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, acreditamos que é necessário dar visibilidade às concepções de infância na escola indígena. O estudo identifica tais concepções por meio das manifestações orais de professores e outros relatos que são interpretados com base nos estudos culturais pós-críticos de Paraíso e Meyer (2014), que defendem que existe uma pedagogia cultural que revela diversos modos de ensinar e aprender nos mais diversos elementos da cultura e identidade. Nesse sentido, o presente estudo busca identificar os processos próprios de ensino-aprendizagem a partir de três dimensões: no contexto da comunidade, na família e na educação escolar indígena. Para opção metodológica, utilizou-se um arcabouço teórico de inspiração etnográfica pós-moderna na perspectiva dos estudos culturais pós-críticos que consideram a realização de estudos etnográficos a partir do cruzamento de informações de diferentes fontes – documentos oficiais, manifestações culturais, entrevistas, narrativas literárias, anotações das recordações de campo, transcrições de grupos de discussão, entre outros. Nesse sentido, a “etnografia pós-moderna” permite agregar procedimentos distintos e criar para isso novas formas que são fontes de pesquisa etnográfica. Assim, ampliamos os olhares para os campos teóricos e metodológicos que nos ajudaram a construir os procedimentos para ler os diferentes elementos da cultura e da identidade Guarani Ñandeva.

**Palavras-chave:** educação indígena; processos próprios de ensino-aprendizagem; infância.

---

<sup>1</sup> Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil.

**Abstract:** This article, supported by cultural studies, aims to foster academic production aimed at the knowledge of the teaching and learning processes of the Guarani Nandeva People of Mato Grosso do Sul. The research is based on the assumption that in order to think about differentiated indigenous school education it is necessary to recognize how indigenous peoples understand childhood and develop their own teaching and learning processes. In this perspective, we believe that it is necessary to give visibility to the conceptions of indigenous childhood in the indigenous school. The study identifies the conceptions of indigenous children through the oral expressions of teachers and other reports that are interpreted based on the post-critical cultural studies of Paraiso and Meyer (2014), who argues that there is a cultural pedagogy that reveals different ways of teaching and learn in the most diverse elements of culture and identity. In this sense, the present study seeks to identify the own teaching and learning processes from three dimensions: in the context of community, family and indigenous school education. For the methodological option, a theoretical framework of postmodern ethnographic inspiration was used in the perspectives of post-critical cultural studies that considers the realization of ethnographic studies from the intersection of information from different sources- official documents, cultural manifestations, interviews, literary narratives, notes of the field memories, transcripts of discussion groups, among others. In this sense, “postmodern ethnography” allows to aggregate distinct procedures and to create for these new forms source of ethnographic research. Thus, we broadened our eyes to the theoretical and methodological fields that helped us construct the procedures to read the different elements of the Guarani Nandeva identity culture.

**Key words:** indigenous education; own teaching and learning processes; childhood.

## 1 INTRODUÇÃO

Para compreender os artefatos culturais da infância construídos pelos Guarani Nandeva, tornou-se necessário identificarmos como são organizados esses elementos didático-pedagógicos nos espaços de sociabilidade da comunidade, família e de sua educação escolar. Na perspectiva deste estudo, compreendemos como artefatos culturais documentos, símbolos, saberes, entre outros elementos da cultura e identidade Guarani Nandeva que são utilizados nos processos próprios de ensino-aprendizagem e gestão

da escola local. Esses elementos com perfil didático- pedagógico apresentam características que ajudam a identificar aspectos particulares da cultura e identidade Guarani Ñandeva em sua organização escolar.

Nessa perspectiva, foi importante o reconhecimento da pedagogia cultural presente nas práticas pedagógicas dos processos próprios de ensino-aprendizagem. A compreensão desses artefatos contribui para compreensão da organização da educação escolar nos espaços e tempos da cultura e identidade. Nesse sentido, reconhecemos como de suma importância identificar os movimentos culturais presentes nas práticas culturais das crianças nos diversos espaços de convivência e sociabilidade. A identificação dessas práticas foi de fundamental importância para o reconhecimento da pedagogia cultural dos Guarani Ñandeva.

As práticas culturais na perspectiva da infância dos Guarani Ñandeva podem contribuir para a organização de uma escola diferenciada, bilíngue, autônoma e intercultural. O presente estudo buscou compreender como os Guarani Ñandeva reconhecem a infância na tentativa de revelar novos olhares dos estudos culturais pós-críticos sobre tal período da vida, compreendendo que as dinâmicas dos estudos culturais com base nas metodologias de pesquisa pós-crítica reconhecem que a autonomia dos sujeitos é construída com base em pressupostos e premissas dos pensamentos de uma pedagogia intercultural. Assim, novos estudos culturais<sup>2</sup> sobre a infância indígena estão sendo elaborados para mostrar a diversidade das concepções de infância que existe entre esses povos.

Assim, estes pesquisadores compreendem que o propósito principal é elaborar subsídios teóricos que ajudem a compreender a infância para a organização de currículos e programas no contexto da educação escolar indígena. Acredita-se que, na perspectiva dos diálogos interculturais, é possível promovermos práticas pedagógicas que ajudem na promoção dos

---

<sup>2</sup> Tomando como referência as premissas e pressupostos dos 'estudos culturais' pós-críticos (PARAÍSO; MEYER, 2014, p. 26), existe uma pedagogia cultural com modos de ensinar e aprender com base nos diferentes artefatos culturais presentes nas sociedades contemporâneas. Os movimentos pedagógicos da pedagogia cultural nos permitem ampliar os olhares sobre os currículos e programas da educação escolar. Para isso é necessário ler os artefatos culturais para estabelecer uma relação com os movimentos pedagógicos das relações interculturais presentes na educação escolar.

processos próprios de ensino-aprendizagem para essa educação escolar. Dessa forma, as reflexões apresentadas sobre o tema podem facilitar a compreensão dos artefatos culturais para a consolidação de projetos político-pedagógicos diferenciados de educação escolar indígena.

Desse modo, o presente estudo ocorreu no contexto da educação escolar da Tekoha Jakarey/Porto Lindo, Escola Polo Municipal Mbo'ehao Tekoha Guarani<sup>3</sup>, vinculada ao município de Japorã, Estado de Mato Grosso Sul. Como a escola desenvolve práticas educativas e de gestão administrativa com base na cultura e identidade dos Guarani Ñandeva, ela foi utilizada como base para produzir os dados desta pesquisa. Os estudos foram realizados no período de 22 a 28 de novembro de 2015, na Escola de Extensão Joaquim Martins (Mbo'ehao Chamöi Po'i), onde foram realizados as observações e os diálogos com crianças e professores do 5º ano do Ensino Fundamental para identificar os processos próprios de ensino-aprendizagem.

Objetivando compreender os artefatos culturais presentes na pedagogia cultural dos Guarani Ñandeva para organização escolar nas fronteiras dos entre-lugares da Tekoha Porto Lindo, utilizamos o Projeto Político-Pedagógico (PPP) (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO [SME], 2015a), Regimento Escolar (RE) (SME, 2015b), entre outros documentos e depoimentos orais de professores indígenas que serviram de base para as análises. Com base nos documentos e nas observações etnográficas<sup>4</sup> das visitas que foram realizadas à escola, buscamos verificar a cultura e identidade nas práticas pedagógicas e da gestão escolar. Nas observações participantes, utilizamos como referência para o olhar pesquisador os objetivos do Observatório de Educação Indígena, núcleo da UCDB<sup>5</sup>, que tem como foco observar a educação escolar indígena com base nas relações de territo-

---

<sup>3</sup> Apesar de a escola ser dominada de Mbo'ehao Tekoha Guarani, iremos nominá-la como Escola Tekoha Guarani, considerando que é assim que os professores indígenas se referem à escola local como polo do município de Japorã, MS.

<sup>4</sup> As observações etnográficas giraram em torno da avaliação curricular e dos movimentos de meninos e meninas no interior da escola Tekoha Guarani relacionados às dimensões institucional, pedagógica e da identidade cultural dos Guarani Ñandeva.

<sup>5</sup> O Observatório da Educação (OBEDUC), núcleo da Universidade Católica Dom Bosco, tem como objetivo pesquisar a realidade da educação escolar indígena em Mato Grosso do Sul, em especial a dos Guarani e Kaiowá, tendo os processos de formação de professores oriundos das próprias etnias e as intenções estabelecidas com o cotidiano da escola e levando em conta as relações entre territorialidade, processos próprios de aprendizagem e educação diferenciada.

rialidade, processos próprios de ensino-aprendizagem e educação diferenciada, a partir de paradigmas dos estudos culturais voltados para a infância considerando o universo desses povos.

## **2 A EDUCAÇÃO ESCOLAR GUARANI ÑANDEVA**

A Escola Tekoha Guarani, campo epistemológico deste estudo, localiza-se na reserva Porto Lindo/Jakarey, a 30 quilômetros da sede do município de Japorã, ao sul de Mato Grosso do Sul. Possui uma população estimada de 3.867 pessoas em 1.012 residências. No mesmo território, se localiza a Tekoha Yvy Katu, que é reconhecida como território tradicional dos Guarani Ñandeva. Segundo dados de relatório de campo do professor indígena Joaquim Adiala (2014) levantados com a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA), órgão do Ministério da Saúde do Governo do Brasil, na Yvy Katu há 158 residências e uma população de 498 pessoas vivendo a luta pela retomada do território, em condições de vulnerabilidade social, política e econômica na sua relação com o Estado brasileiro. Contam apenas com o apoio dos parentes da Tekoha Porto Lindo, das organizações civis que apoiam a causa deles, entre outros apoiadores voluntários. A taxa de natalidade anual nas comunidades Jakarey e Yvy Katu chega a cerca de 130 crianças por ano.

Nesse cenário, a Escola Tekoha Guarani tem 827 alunos matriculados com idades entre 4 e 18 anos. As modalidades de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental são ofertadas nos períodos matutino e vespertino. O Ensino Fundamental para os anos finais é ofertado nos períodos vespertino e noturno. Para atender às demandas de crianças e jovens que buscam acesso à educação escolar na Tekoha Porto Lindo, foi necessário organizar quatro escolas de extensão, assim denominadas: Joapy Mbo'ehao Marangatu (Escola Bom Viver), onde estão matriculados 75 alunos na Educação Infantil e Ensino Fundamental na faixa etária de 3 a 9 anos; Mbo'ehao Arandu Porã (Escola Sabedoria Tradicional), com 111 alunos matriculados na Educação Infantil e Ensino Fundamental, na faixa etária de 4 a 14 anos, no período diurno; Mbo'ehao Chamõi Po'i (Escola Joaquim Martins)<sup>6</sup>, onde estão matriculados 111 alunos na faixa etária de 9 a 14 anos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e na Escola Dr. Néilson de Araújo (Escola da

---

<sup>6</sup> Nesta escola desenvolvemos nossos estudos sobre a infância indígena na perspectiva da educação escolar local.

Missão) estão matriculados 217 alunos na faixa etária de 4 a 14 anos na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

A Escola Tekoha Guarani, com base nas relações de territorialidade das Tekoha Porto Lindo e Yvy Katu, desenvolve os processos próprios de ensino-aprendizagem na educação escolar na língua materna – tupi-guarani, do tronco tupi – e na língua portuguesa como a segunda língua. A maioria dos integrantes da Tekoha Jakarey/Porto Lindo preserva a língua materna nos processos de comunicação e expressão da educação escolar. O uso da língua portuguesa ocorre apenas nas atividades educativas de educação escolar pelos professores não indígenas que não dominam a língua guarani. Na escola local, os professores iniciam os processos de alfabetização na língua materna e, somente depois que os alunos estão alfabetizados em guarani, é que iniciam a alfabetização em língua portuguesa. Os alunos utilizam a escrita em língua portuguesa somente nas relações sociais com os não indígenas e quando são obrigados a se exercitarem no cotidiano por influência dos meios de comunicação, do rádio, do celular e da televisão, livros didáticos, revistas, entre outros artefatos presentes na escola e na comunidade.

A comunidade de Jakarey/Porto Lindo tem a economia baseada na geração de emprego e renda nos serviços públicos nas áreas de educação e saúde. Há também aqueles que dependem das aposentadorias e bolsas de assistência e auxílio do governo federal. A maior renda das famílias indígenas vem da produção agrícola: mandioca, milho, melancia, abóbora, feijão-de-corda, arroz e feijão, que são produzidos para o consumo próprio, sendo o excedente comercializado no mercado local. Praticam também a caça e a pesca de forma tradicional para a subsistência familiar. Há também um número significativo de jovens e adultos que prestam serviços fora da comunidade, nas fazendas do entorno.

### **3 AS FINALIDADES E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR DOS GUARANI ÑANDEVA**

Para compreender a dinâmica da educação numa escola indígena, é preciso reconhecer como está sua institucionalização, organização pedagógica e organização dos processos próprios de ensino-aprendizagem. Acredita-se que o reconhecimento da cultura e identidade Guarani Ñandeva contribui para a compreensão das dimensões didático-pedagógicas como uma unidade de cons-

truções de diálogos interculturais que ajudam no reconhecimento das dinâmicas pedagógicas do cotidiano de uma escola indígena.

O primeiro referencial que buscamos para a análise dos artefatos culturais foi o Regimento Interno da Escola Tekoha Guarani. Por meio do regimento, é possível compreender como está concebida a organização da escola indígena como instituição que abriga a cultura e identidade Guarani Ñandeva. Identificamos que, em termos institucionais, a Escola Tekoha Guarani está organizada com base no disposto nas constituições Federal e Estadual e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 2010), para oferta da Educação Infantil e Ensino Fundamental. A escola está organizada com base em princípios de Humanidades presentes no projeto político-pedagógico, o que contribui para proporcionar aos seus alunos a consciência política, filosófica e cultural, evitando tratamentos desiguais, discriminação e preconceitos.

Nesses pressupostos, há preocupação em desenvolver práticas pedagógicas vinculadas à língua guarani e à língua portuguesa. O uso da língua indígena como primeira língua e da língua portuguesa como segunda nos processos de ensino-aprendizagem é uma forma de a escola oferecer o ensino bilíngue. É uma forma de assegurar que seja mantido o domínio do próprio idioma e da língua portuguesa nos processos de comunicação e expressão da oralidade e da escrita na educação escolar. Também é uma forma de assegurar respeito às peculiaridades da língua e da ciência indígena, no caso em foco, para a recuperação da memória histórica da comunidade e para a reafirmação da cultura e identidade Guarani Ñandeva.

Com base nesses princípios educativos, é possível reconhecermos a cultura e identidade Guarani Ñandeva presentes na dimensão institucional das relações de poder de organização da Escola Indígena Tekoha Guarani. A definição das finalidades da escola para os Guarani Ñandeva se constrói com base em parâmetros que ajudam a identificar como foram definidos os processos próprios de ensino-aprendizagem de sua educação escolar. Os princípios pedagógicos da Escola Guarani Ñandeva permitem reconhecermos que o papel social que a escola assume perante a comunidade passa essencialmente pela preservação da cultura e identidade. Nesse prisma, consideramos que essas finalidades apresentam fatores determinantes para identificação do modelo de pedagogia cultural que os guaranis estão desenvolvendo na Tekoha Porto Lindo e Yvy Katu.

Buscando compreender os movimentos pedagógicos dos professores indígenas da Escola Tekoha Guarani, foi possível identificar que a cultura e a identidade Guarani Ñandeva são construídas com base na cultura e identidade que constituem o modo de ser guarani. Essa é uma das características pedagógicas principais que demonstram que os professores Guarani Ñandeva buscam percorrer caminhos didático-pedagógicos da educação escolar para a sistematização do desenvolvimento da infância e a construção dos processos próprios de ensino-aprendizagem na educação escolar indígena. Nesse sentido, eles acabam considerando a escola um espaço de negociação cultural que contribui para a sistematização dos saberes indígenas para a produção de conhecimentos indígenas e não indígenas relacionados à cultura e à identidade.

O presente estudo reconhece que os Guarani Ñandeva estão construindo modelos de educação escolar que revelam hibridismo do pensamento pedagógico da escola indígena e não indígena com princípios norteadores para as ações pedagógicas da Educação Infantil sustentadas em princípios filosóficos que permeiam os conceitos éticos, políticos e estéticos sem negligenciar os elementos da cultura e identidade. Para o Ensino Fundamental, adotaram-se princípios sustentados nos paradigmas de justiça, solidariedade, liberdade e autonomia, mas não deixaram de assegurar o respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação às culturas indígenas.

Nota-se que, nos parâmetros legais de constituição da Escola Tekoha Guarani, estão presentes os paradigmas estabelecidos na Resolução n. 5/2012 (BRASIL, 2012), que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, constituindo como objetivos da educação escolar o proporcionar aos indígenas, suas comunidades e povos a recuperação de sua memória histórica; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; o acesso a informações, conhecimentos técnicos, científicos e culturais da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas, constituindo-se como espaço de construção de relações interétnicas orientadas para a manutenção da pluralidade cultural, pelo reconhecimento de diferentes concepções pedagógicas e pela afirmação desses povos como sujeitos de direitos.



Do ponto de vista de parâmetros legais para se organizar uma escola diferenciada em tal âmbito, há uma farta legislação. Na realidade o que falta é consolidar as decisões construídas pelos povos indígenas do Brasil na I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena (I CONEEI), realizada em novembro de 2009 na cidade de Luziânia, GO, com a participação de lideranças políticas e espirituais, pais e mães, estudantes, professores e representações comunitárias dos povos indígenas, Conselho Nacional de Educação, sistemas de ensino, União dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME), universidades, rede de formação técnica e tecnológica e sociedade civil organizada que discutiram e apontaram a criação de sistema próprio de educação escolar indígena e a criação de um Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação dos Povos Indígenas (FUNDEPI), para financiar as ações de educação escolar oferecidas a esses povos no país, com mecanismos eficazes de gestão direta dos recursos.

Marin (2006) nos traz uma contribuição significativa ao direito a uma educação diferenciada que reivindicam os povos indígenas quando afirma que, na perspectiva intercultural da educação, o eixo principal da preservação da diversidade cultural passa pela criação de espaços democráticos que tornem possível o encontro e o diálogo de culturas. Nesse sentido, ele reconhece que as relações interculturais, aplicadas na educação e em outros domínios das ciências humanas, contribuem para a promoção de interações que promovem reciprocidade, interdependência e intercâmbio que regem as relações entre culturas para a compreensão do mundo. “A educação, partindo dessa perspectiva, como transmissora de valores fundamentais, constitui a essência para imaginar projetos de sociedades viáveis, capazes de garantir a dignidade que todos precisamos” (MARIN, 2006, p. 37).

Gadotti (2007) corrobora com esses pressupostos reflexivos ao afirmar que a escola é um espaço de relações. Nesse sentido, ele considera que cada escola é única por ser fruto de sua história particular, de seu projeto e de seus agentes. Mas, como é lugar de pessoas e de relações, ela carrega consigo as representações sociais das pessoas e do lugar em que está estabelecida. Nesse prisma, ele reconhece que a escola como instituição social tem tanto contribuído para a manutenção quanto para a transformação social. Com isso, ele nos alerta que podemos ter uma visão transformadora da escola se consideramos que ela tem um papel essencialmente crítico e criativo dos ambientes culturais e naturais do lugar em que está inserida.

A escola não é só um lugar para estudar, mas para se encontrar, conversar, confrontar-se com o outro, discutir, fazer política. Deve gerar insatisfação com o já dito, o já sabido, o já estabelecido. Só é harmoniosa a escola autoritária. A escola não é só um espaço físico. É, acima de tudo, um modo de ser, de ver. Ela se define pelas relações sociais que desenvolve. E se ela quiser sobreviver como instituição, no século 21, precisa buscar o que é específico dela numa sociedade de redes e de movimentos que é a sociedade atual. A escola não pode mudar tudo e nem pode mudar a si mesma sozinha. Ela está intimamente ligada à sociedade que a mantém. Ela é, ao mesmo tempo, fator e produto da sociedade. Como instituição social, ela depende da sociedade e para mudar depende também da relação que mantém com outras escolas, com as famílias, aprendendo em rede com elas, estabelecendo alianças com a sociedade, com a população. (GADOTTI, 2007, p. 12).

Com esse pensamento pedagógico humanista, Gadotti (2007, p. 12) nos revela que “a escola não pode mudar tudo e nem pode mudar a si mesma sozinha”. Pensando na escola Guarani Nãndeva de Porto Lindo, podemos assegurar que ela está intimamente ligada às comunidades indígena e não indígena que a mantêm. Com isso, é possível reconhecer que a escola como instituição mantida pelo poder público é, ao mesmo tempo, fator e produto de duas sociedades. Mas, como instituição social, ela depende da negociação entre essas duas sociedades e, para construir suas transformações e rupturas, depende dos diálogos interculturais que forem construídos entre os professores, os alunos, as famílias e, principalmente com as crianças e adolescentes indígenas, para que os movimentos pedagógicos de construção de ensino-aprendizagem sejam sustentados numa rede de alianças que permite negociações nos campos híbridos da educação escolar nesse universo.

Pensando na instituição escolar como espaços híbridos de negociação, Gadotti (2007) nos lembra, na perspectiva de uma pedagogia humanista, que “não somos seres determinados, mas, como seres inconclusos, inacabados e incompletos, somos seres condicionados”. Com isso, ele nos alerta que o que aprendemos no contexto da educação escolarizada depende das condições de aprendizagem ofertadas pela escola. Nessa perspectiva, ele comenta que “somos programados para aprender, mas o que aprendemos depende do tipo de comunidade de aprendizagem a que pertencemos”. Nessa lógica, ele nos alerta que “a primeira comunidade de aprendizagem a que pertencemos é a família”, o que ele considera como o primeiro grupo social da infância. E a segunda comunidade é a escola que precisa levar em conta no processo de ensino-aprendizagem a comunidade não

escolar dos aprendentes. Por isso, ele alerta: “todos precisamos de tempo para aprender, na escola, na família, na cidade” (GADOTTI, 2007, p. 12).

#### **4 AS TEMPORALIDADES DA INFÂNCIA GUARANI NÃNDEVA**

No contexto da educação básica da Escola Tekoha Guarani, a Educação Infantil (SME, 2015) tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança com base nos aspectos físico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. O currículo é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. As práticas educativas são efetivadas por meio das relações sociais que as crianças constroem desde pequenas estabelecendo laços com os professores e as outras crianças, na construção das suas identidades.

O PPP (SME, 2015) demonstra que as atividades pedagógicas de ensino-aprendizagem são desenvolvidas sob os princípios de relacionamento e ordenação sequencial, com organização das crianças por faixa etária e nível de desenvolvimento. O currículo se concretiza nos âmbitos da formação pessoal e social e do conhecimento de mundo, com uma perspectiva metodológica que assegura a articulação entre teoria e prática, enfatizando a atividade lúdica e prazerosa e as relações afetivas. As práticas pedagógicas são sustentadas em eixos de trabalho pedagógicos que contemplam os seguintes temas geradores de interesse da cultura indígena:

- I- Identidade e autonomia;
- II- Movimento;
- III- Artes visuais;
- IV- Música;
- V- Linguagem oral e escrita;
- VI- Natureza e sociedade;
- VII- Matemática.

O PPP (SME, 2015) revela que as práticas pedagógicas praticadas em sala de aula dão ênfase aos temas geradores, à experiência e a situações planejadas pelos professores que buscam, de forma pedagógica, proporcionar à criança o

desenvolvimento integral nos aspectos físicos, intelectuais e psíquicos em sintonia com artefatos culturais dos guaranis. As atividades são desenvolvidas de diferentes formas, de acordo com as fases do desenvolvimento da criança, visando a sua inserção equitativa e participativa no universo social, cultural, econômico e político da comunidade indígena. As práticas pedagógicas que compõem o currículo da Educação Infantil indígena têm como eixos norteadores brincadeiras que garantem experiências relacionadas à cultura e identidade dessas crianças.

O professor Joaquim Adiala (2014), pesquisador do Observatório de Educação Escolar Indígena, Núcleo da Universidade Dom Bosco, que também é coordenador pedagógico da Escola Tekoha Guarani, comenta que a Educação Infantil não é obrigatória na Tekoha Porto Lindo. Adiala assegura que os pais indígenas têm liberdade para matricular as crianças na Educação Infantil. Mas isso só ocorre quando as crianças querem e os pais permitem os filhos irem à escola. Ele comenta que há caso em que as crianças querem, e os pais os matriculam, mas, com o tempo, as crianças não se adaptam ao ambiente escolar e acabam desistindo de ir à escola. Nesse caso, os pais tiram a criança da escola sem exigir nada nem se pratica nenhum ato de punição por isso. Essa é uma forma de respeitar as diretrizes da educação escolar indígena as quais asseguram que a Educação Infantil é uma opção de cada comunidade que tem a prerrogativa de organizar o currículo com base nas referências culturais, bem como definir sobre a idade de matrícula de suas crianças na escola.

Nesses pressupostos, Adiala (2014) apresenta dados da Fundação Nacional de Saúde Indígena (FUNASA) os quais revelam que, em Porto Lindo, há 1.012 famílias guaranis e, na área retomada Yvy Katu, 158 famílias. Nesse contexto de 1.170 famílias, há uma população de 1.366 crianças. Destas, 530 crianças estão na idade entre 0 e 3 anos, 424 de 3 a 4 anos, e 412 de 4 a 5 anos. A maioria dessas crianças ainda não frequenta a escola, ou seja, os pais não as matricularam na Educação Infantil.

Segundo Adiala, os professores indígenas procuram aproximar as crianças dos processos de ensino-aprendizagem através da língua guarani (oral e escrita). Ele afirma que os processos próprios de ensino-aprendizagem da criança na Educação Infantil na Escola Indígena Tekoha Guarani passam pela continuidade da educação familiar. Para que isso aconteça, ele comenta que os professores procuram fazer com que as crianças e os pais tenham segurança ao enviar os

filhos para a escola indígena. Nesse sentido, busca-se levar as crianças a receber na escola os mesmos cuidados que têm na família, com as interações pedagógicas entre os professores e alunos construídas tendo por base a afetividade.

Os professores também têm que ter essa responsabilidade e compromisso de fazer com que as crianças se sintam bem e gostem do ambiente escolar como se fosse o ambiente familiar. Por isso os professores(as) ou monitores(as) da Educação Infantil têm que ser pai ou mãe, ou seja, têm que oferecer às crianças desta idade o cuidado da família. (ADIALA, 2014, p. 3).

Nessa perspectiva, percebe-se articulação de uma pedagogia cultural em que o principal artefato cultural é o cuidado familiar. Na pedagogia cultural Guarani Ñandeva, o conhecimento não é construído como algo restrito do professor e sua sala de aula, leva-se em consideração para construir o fazer pedagógico aquilo que as crianças vivenciam nos espaços e tempos de saber. Os artefatos culturais da pedagogia Ñandeva são resultado dos processos de aprendizagem familiar, das brincadeiras prazerosas presentes na comunidade, das relações de sua cosmologia, da imaginação dos mitos locais, da memória oral dos mais velhos, da solidariedade das lutas deles e da grande diversidade de saberes que é produzida nas lutas de resistência em defesa do território.

Com esses pressupostos e premissas da cultura e identidade Guarani Ñandeva, os processos próprios de ensino-aprendizagem da Escola Indígena Tekoha Guarani reconhecem os tempos e espaços de ensino-aprendizagem presentes na família e na comunidade, para organização das atividades pedagógicas na educação escolar local. Adiala revela que os movimentos pedagógicos da educação escolar infantil na Tekoha Guarani buscam aproximar as práticas educativas ao contexto familiar e comunitário. Dessa forma, o professor indígena é reconhecido como um sabedor da cultura e identidade Guarani Ñandeva. Com isso, o papel pedagógico do professor é buscar dar segurança à criança e à família para construir práticas pedagógicas que irão dar continuidade aos valores culturais ensinados no contexto da família e da comunidade. Assim, os processos pedagógicos estão intrinsecamente relacionados ao território como espaço de construção dos processos próprios de ensino-aprendizagem da cultura e identidade Guarani Ñandeva.

Dentro desse cenário da criança Guarani Ñandeva, podemos reconhecer que os meninos e meninas constituem a formação das suas identidades circulando

nos espaços culturais de ensino-aprendizagem da família, da comunidade e da escola. Nesse sentido, Adiala (2014) observa que as crianças têm os primeiros contatos com os processos próprios de aprendizagem nas atividades do cotidiano praticadas por meninos e meninas com os pais. Ele exemplifica afirmando que as meninas sempre acompanham as mães nas atividades do dia a dia, como na preparação dos alimentos, na limpeza de casa, lavando louça e cuidando dos irmãos mais novos. Os meninos acompanham o pai nas atividades da roça, na limpeza do pátio da casa, na pesca e na preparação do tereré. As crianças começam essas atividades quanto completam 6 anos de idade. Com essa idade, elas começam a ser preparadas para saber fazer as coisas da casa, de modo que, na ausência dos pais, elas possam cuidar um do outro de forma fraterna e solidária.

Ensinar as crianças a exercer certas atividades para o Guarani não é crime. Para nós, deixar sem fazer nada, isso é crime, pois não vai saber fazer nada quando crescer. Deixar as crianças crescerem sem nenhuma atitude, sem nenhuma capacidade para viver, isso é condenar a criança ou o jovem a levar uma vida difícil. (ADIALA, 2014, p. 2).

Com esse olhar da pedagogia Ñandeva, Adiala (2014) nos mostra que os processos próprios de ensino-aprendizagem de meninos e meninas são construídos com base na cultura e identidade Ñandeva relacionados aos conceitos de responsabilidade para que aprendam que “o cuidado” significa uma forma de amar (o Ñangareko – o modo de vida próprio da cultura guarani). Esses processos próprios de ensino-aprendizagem são uma forma de construir um mecanismo de preservação e conservação da cultura e identidade Guarani Ñandeva. Dessa forma, ele assegura que a escola é um espaço de negociação que permite a manutenção do *Ñande Reko*, ou *orerekó*, que representa o sistema de educação guarani que prepara os meninos e as meninas para o modo de vida próprio no contexto da cultura e identidade dos territórios indígenas.

Tenho acompanhado muito as crianças nas minhas visitas dos parentes na comunidade, principalmente na minha família, e tenho observado que eles(as), as crianças de hoje continuam imitando as atividades vivenciadas pelos pais, mas percebo também que as atividades dos adultos têm modificado, porque as formas de sobrevivência mudaram. Nas brincadeiras vi que as crianças da aldeia de Porto Lindo têm imitado andar de bicicleta, a brincar de carrinho, a cantar em português o que têm assistido na televisão.

Vejo também que eles assistem muito à televisão como desenhos animados, pois muitas famílias têm antena parabólica, outros por aparelhos de DVD. Aqui na aldeia vejo que isso não muda uma criança desde que continuem as práticas do Ñande Reko, nosso modo de ser e de viver na comunidade. (ADIALA, 2014, p. 2).

Nesse contexto, identificamos que, para a pedagogia cultural Guarani Ñandeva, os processos próprios de ensino-aprendizagem na Educação Infantil são todos organizados considerando as práticas culturais relacionadas aos costumes e valores familiares para que a criança consiga se adaptar ao ambiente escolar. Nesse sentido, as práticas pedagógicas são desenvolvidas para levar as crianças a se sentirem em família no ambiente escolar. O professor busca explorar ou desenvolver atividades pedagógicas que aproximam as crianças da vida em família. As atividades pedagógicas ocorrem por meio de brincadeiras, jogos, danças, entre outras ações educativas que se aproximam da forma de cuidar e educar na família.

As atividades de ensino-aprendizagem são planejadas pelos professores para serem realizadas dentro e fora da sala de aula, com base na cultura e identidade da comunidade. Nessa perspectiva, a criança aprende explorando os saberes que traz da família. A partir desses saberes, são trabalhadas atividades pedagógicas que envolvem desenhos, garatujas e iniciação na escrita com palavras do círculo cultural da comunidade. Assim, os professores asseguram o direito ao exercício do modo de ser e de viver do guarani para construir os processos próprios de ensino-aprendizagem. Logo, as práticas culturais são realizadas levando em consideração as cosmologias guaranis.

A escola, por sua vez, tem que construir seu próprio sistema educacional para que também tenha sua própria identidade. Para isso todos os professores dessa escola têm que entender o sistema de educação guarani e a partir disso então construir o sistema educacional para a Educação Infantil e também para o Ensino Fundamental. (ADIALA, 2014, p. 4).

Dessa forma, se reconhece que, por meio da educação escolar, a criança vai aprendendo, de forma sistematizada, os valores culturais da identidade Guarani Ñandeva. Com base nesses valores, aprende valores relacionados ao respeito aos colegas, aos amigos, aos professores, aos pais, aos mais velhos, às lideranças, aos caciques e a qualquer pessoa que transita pela comunidade ou fora da aldeia. Os aspectos cosmológicos relacionados a danças e rezas devem ser ensinados

às crianças desde pequenas. Adiala comenta que isso é necessário para que as crianças aprendam a reconhecer e valorizar as danças e rezas guaranis como manifestação da identidade cultural. Ele observa que os ensinamentos cosmológicos relacionados a danças e rezas não existem para formar rezadores na comunidade, mas para ensinar que esse modo de ser guarani faz parte da educação tradicional do seu povo.

Com base nos pressupostos dos processos próprios de ensino-aprendizagem, Adiala (2014) assegura que os ensinamentos relacionados a danças e rezas possibilitam aos professores iniciar os processos próprios de alfabetização da escrita na língua guarani. Em relação às lutas pela retomada das terras tradicionais, isso contribui para mostrar às crianças, adolescentes e jovens que não se trata apenas de recuperar a terra, mas sim de reconhecer os elementos do território cultural do modo de ser e viver como guarani. É no território como espaço sagrado que se vive mais perto da Terra Sem Males. É nele que se recupera a armadilha, a construção da casa tradicional, o canto, a dança, a comida, a caça, a pesca. É nesse espaço territorial dos processos próprios de ensino-aprendizagem que a educação guarani acontece, renasce, se revitaliza e se reconstrói.

Acredito que a escola sozinha não vai ser e nunca será o único espaço de ensino-aprendizagem. Também não é o único caminho que vai mudar a vida dos guaranis, mas tem que ser o espaço pelo menos que faz as crianças e jovens a ser guarani apontando caminhos para os problemas vivenciados. (ADIALA, 2014, p. 4).

Essa reflexão de Adiala (2014) revela os limites e possibilidades da escola como espaço da negociação de saberes indígenas. Nesses pressupostos, lembramos as reflexões de Gadotti (2007) sobre o pensamento pedagógico de Paulo Freire que revela que a escola não pode mudar tudo nem pode mudar a si mesma sozinha. Ela está intimamente ligada à sociedade que a mantém. Ela é, ao mesmo tempo, fator e produto da sua própria sociedade. Mas não podemos jamais perder a ternura de reconhecer a escola como um dos espaços de construção das bonitezas estéticas das esperanças dos sonhos acalentados dos Povos Indígenas.

A escola é um lugar bonito, um lugar cheio de vida, seja ela uma escola com todas as condições de trabalho, seja ela uma escola onde falta tudo. Mesmo faltando tudo, nela existe o essencial: gente. Professores e alunos, funcionários, diretores. Todos tentando fazer o que lhes parece melhor. Nem sempre



eles têm êxito, mas estão sempre tentando. Por isso, precisamos falar mais e melhor de nossas escolas, de nossa educação. (GADOTTI, 2007, p. 11).

Nesse prisma da Pedagogia da Esperança, podemos reconhecer a escola como espaço de relações dos conflitos dos seus territórios, entendendo que cada escola é fruto da sua história, suas lutas particulares, de seu projeto pedagógico e dos sonhos e esperanças dos seus protagonistas. Com o olhar emancipador de uma Pedagogia da Autonomia sustentada nos paradigmas da Pedagogia da Esperança de Paulo Freire (1999), podemos reconhecê-la como lugar de pessoas e de relações, e também como um lugar de representação das culturas e identidades dos povos indígenas. Portanto, como instituição social, na escola há o reconhecimento cabal de que ela tem contribuído tanto para a manutenção quanto para a transformação dos valores culturais das comunidades indígenas e que, por intermédio dela, seja construída uma visão transformadora ou que cumpra o seu papel essencialmente crítico, criativo e reflexivo sobre os tempos e espaços dos processos próprios de ensino-aprendizagem.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: A CONSTRUÇÃO DOS DIÁLOGOS INTERCULTURAIS**

Reconhecendo a organização da escola indígena como espaço democrático de reflexões territoriais para a construção de processos próprios de ensino-aprendizagem, o presente estudo possibilitou identificarmos outras percepções culturais sobre a natureza da educação escolar indígena. Permitiu-nos compreender a didática da escola da etnia Guarani Nandeva como uma pedagogia cultural que se ocupa de reflexões relacionadas às lutas políticas e culturais em defesa dos seus territórios. Os elementos da cultura e identidade Guarani Nandeva produzem diversos artefatos culturais que são transformados em ações pedagógicas que contribuem sobremaneira para a organização dos processos próprios de ensino-aprendizagem de sua educação escolar.

Nesses pressupostos, reconhecemos que as práticas educativas organizadas na Escola Indígena Tekoha Guarani têm como objetivo contribuir para a manutenção e preservação da cultura e identidade sem negligenciar os conhecimentos relacionados à cultura ocidental. Os processos próprios de ensino-aprendizagem buscam estimular a criatividade da criança sem tirar o direito de ela ser criança

no modo de ser guarani. Nota-se que a educação escolar na Tekoha Guarani permite à criança reconhecer a cultura do outro sem perder sua própria identidade.

Nesse cenário, a proposta pedagógica da Escola Indígena Tekoha Guarani demonstra que está preocupada em ensinar as crianças a ler e escrever a partir da realidade do seu povo. Dessa forma, a escola indígena cumpre os seus objetivos sem perder os valores cosmológicos da cultura e identidade Guarani Ñandeva. As habilitações profissionais desejadas pelas crianças, como ser professor ou professora, motorista de ônibus, enfermeiro ou enfermeira, são desejos que estão presentes no imaginário das crianças porque as estruturas curriculares são produzidas nos campos híbridos da cultura ocidental e da cultura indígena.

Por fim, reconhecemos que o presente estudo nos leva a compreender que a escola é um espaço de negociação cultural. Quando o professor Adiala (2014) assegura que a Escola Indígena Tekoha Guarani não está mudando o modo de ser guarani, nota-se que a educação escolar ali é um espaço de empoderamento da cultura e identidade Guarani Ñandeva. Nesse rumo, podemos assegurar que a educação escolar indígena torna a escola um espaço de negociação cultural na busca das resoluções para os conflitos relacionados aos interesses das causas desses povos. Nesse sentido, reconhecemos que é na complexidade das causas indígenas que a educação escolar deles constrói sua pedagogia cultural com a máxima freireana: a escola não pode tudo, mas alguma coisa ela pode.

## REFERÊNCIAS

ADIALA, Joaquim. *Crianças no espaço da Aldeia Porto Lindo e Yvy Katu*. Relatório de atividade Campo – Universidade Católica Dom Bosco – Observatório da Educação Indígena. Campo Grande, Mato Grosso do Sul, 2014.

BRASIL. *Documento final da I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena – CONEEI*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão, 2014.

\_\_\_\_\_. *Resolução n. 5*, de 22 de junho de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, 2012.

\_\_\_\_\_. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*: Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GADOTTI, Moacir. *A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar*. 1. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

MARIN, José. Globalização, educação e diversidade cultural. *Tellus*, Campo Grande, MS, ano 6, n. 11, p. 35-60, out. 2006.

PARAÍSO, Marlycy; MEYER, Dagmar Estermann (Org.). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Edições Mazza, 2014.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SME). *Projeto Político-pedagógico da Escola Tekoha Guarani*. Escola Municipal Indígena de Educação Infantil e Ensino Fundamental Mbo'ehao Tekoha Guarani. Japorã, Mato Grosso Sul, 2015a.

\_\_\_\_\_. *Regimento Escolar*. Escola Municipal de Indígena de Educação Infantil e Ensino Fundamental Mbo'ehao Tekoha Guarani. Secretaria Municipal de Educação de Japorã. Prefeitura Municipal de Japorã, Mato Grosso Sul, 2015b.

### **Sobre os autores:**

**João Carlos Gomes:** Docente e pesquisador da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) e pós-doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado - Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). **E-mail:** joaguato@gmail.com

**Adir Casaro Nascimento:** Docente e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação- Mestrado e Doutorado- Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). **E-mail:** adir@ucdb.br

**Recebido em 12 de dezembro de 2016**

**Aprovado para publicação em 19 de junho 2017**

