

***Teko, Tekoha ha Ñe'ẽ* como Fundamento da Educação Kaiowá Guarani.¹**

Eliei Benites²

Este artigo discute os fundamentos da educação tradicional Kaiowá a partir das experiências de viver na escola indígena e nos espaços de formação dos professores Guarani Kaiowá na licenciatura Intercultural Teko Arandu. Tem como objetivo discutir a dinâmica da educação kaiowá na busca do *teko araguyje* (jeito sagrado de ser) a partir das experiências de viver com os mais velhos da comunidade, do Movimento dos Professores Guarani kaiowá. O artigo tem como foco central o *teko* (jeito de ser), no contexto da complexidade vivenciada pelos kaiowá como reserva e retomadas, contextualizando o processo da territorialização em diversos espaços submetido através da relação com seu entorno.

Palavra-chave: educação kaiowá guarani, currículo e território.

¹ Este artigo é parte da discussão que compõem a dissertação de mestrado defendido no Programa de Pós Graduação em Educação na Universidade Católica Dom Bosco, com o tema “*Oguata Pyahu*, (uma nova caminhada) no processo de desconstrução e construção da educação escolar indígena da reserva indígena Te'ýikue”, Dourados 2014.

² Professor indígena Kaiowá, faz parte do Movimento dos Professores Guarani Kaiowá, presidente da Associação dos Realizadores Culturais indígena – ASCURI, professor da Faculdade Intercultural Indígena FAIND/UFGD.

Meu nome é Eliel Benites, sou da etnia Kaiowá Guarani, fui batizado na minha tradição com o nome de *Kunumi Rendyju* (menino de brilho amarelo), nasci na Reserva Indígena Te'yikue, município de Caarapó, Mato Grosso do Sul. Durante o processo da minha formação escolar tive a oportunidade de conviver com os mestres tradicionais e com os Movimentos dos Professores Indígenas Guarani Kaiowá – MP GK, desde 1997. Minha formação, que também orienta esta reflexão, vem da formação específica do Magistério Indígena *Ara Verá*,³ da Licenciatura Indígena *Teko Arandu*⁴ e das correntes teóricas que discutem a interculturalidade⁵, currículo e a diferença.

A minha fala estará fundamentada a partir da realidade do povo indígena Kaiowá Guarani de Mato Grosso do Sul, buscará os seguintes passos: a origem e a visão de mundo Kaiowá Guarani, os impactos pela presença colonial, a presença da educação escolar e a experiência da educação escolar indígena na atualidade, avanços e desafios.

Para compreender o contexto da educação escolar indígena é importante compreender a relação histórica do povo Kaiowá Guarani com a presença colonial desde o contato. Primeiramente quero demonstrar o conceito de território tradicionais e a origem do nosso povo a partir da ótica dos mais velho. Por isso, apresento algumas entrevistas com as concepções tradicionais, para abordar a temática, dialogando com alguns autores que analisam a questão da territorialidade e origem do povo indígena kaiowá guarani.

Para iniciar, destaco as falas do rezador Nailton Aquino, da aldeia Panambizinho, entrevistado no dia 10 de julho de 2013⁶, quando afirma que “os Kaiowá Guarani são povos descendentes diretos do nosso Deus denominado *Ñanderu*” (o nosso pai), o qual, segundo ele, também podemos chamar de *ñanderyke'y jusu* ou *ñanderyke'y*

³ Trata-se do Curso Normal Médio Intercultural *Ára Verá*, voltado para formação inicial dos professores indígenas Kaiowá e Guarani. A primeira turma iniciou em 1998 e concluiu em 2002.

⁴ *Teko Arandu* é o nome do curso superior em Licenciatura Intercultural Indígena, criado na Universidade Federal da Grande Dourados, em 2006, o qual licencia os professores indígenas na área de Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática.

⁵ O conceito da interculturalidade nasceu da emergência da identidade indígena na América Latina, que busca defender seus direitos. Ver Fleuri (2003, p.21).

⁶ Esta fala foi na aldeia do Panambizinho, por ocasião do encontro dos jovens kaiowá e guarani para discutir o objetivo do Milênio (ODM) promovido pela Consultoria Pós 2015, uma consulta realizada pela ONU, promovida pela ASCURI (Associação dos Realizadores Indígenas).

rusu (o grande irmão mais velho). Ele é o pai de *Pa'ikuara* (Sol) e *Jasy* (Lua), personagens dentro da narrativa do mito *ĩñepyrũmby* (o início) que explica a origem do mundo e dos seres humanos. Afirma, ainda, que o centro do mundo é denominado *Yvy pyru'ã* (o umbigo da terra, ou centro da terra), o lugar onde surgiram os Kaiowá Guarani, hoje considerado o território tradicional – *tekoha guasu*, (centro da América do Sul).

Esta visão mostra como nós indígenas compreendemos o mundo e explicamos o seu surgimento, a partir da lógica construída pela interpretação da natureza e da relação com a espiritualidade. A espiritualidade como resultado de uma relação profunda com a natureza, na qual vivenciamos, elaboramos, assim, um olhar específico para explicar a origem do mundo e repassamos continuamente para as novas gerações.

O cacique Anselmo Barrios, da comunidade indígena *Pa'i Tavyterã*, do município de Capitan Bado, no Paraguai⁷, entrevistado em março de 2013, conta o surgimento da terra:

O nosso pai trouxe no peito uma cruz e no pé da cruz começou a cantar, levantou a mão ao lado do sol poente ao oeste [...] e mostrou o vento ao lado do sul [...]. Nosso pai fez a terra originária, também todas as coisas existentes em cima da terra, os animais, os seres vivos [...]. Começou a cantar e a terra começou a brotar e expandir. Quando estava cantando ordenou a terra, desta maneira a terra está sempre se ampliando. Assim fez o nosso pai o céu e a terra no início para os seus filhos e para os *Pãi*.

O conceito de território tradicional, bem como a origem dos Kaiowá Guarani, presentes nas falas dos rezadores, possibilita-nos perceber os grandes conhecimentos do nosso povo em relação ao território ou o lugar onde vivemos e também os elementos culturais religiosos que contribuem para a definição e a importância dos significados cosmológicos da terra. Nesta narração podemos ver que o próprio mito do surgimento da terra dá sentido e a definição do modo de ser kaiowá guarani, e estes produzem a territorialidade que resulta na constituição do ser Kaiowá Guarani.

A palavra inicial do *Pa'ikuara*, (sol) é o mesmo inicial *Pa'itavyterã*, nome originário dos kaiowá guarani da região sul do Mato Grosso do Sul, assim, os mais velhos afirmam que nós somos descendente do Sol e de seu irmão Lua. Quando afirmam

⁷ Entrevistas realizadas na ocasião das ações do projeto “Olhares Cruzados” na comunidade *Pa'i Tavyterã*, Reko Pavê no Paraguai, uma parceria entre a OSCIP Imagens da Vida e o Programa Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), com objetivo de fortalecer a identidade do grupo kaiowá e guarani através de visualização de suas dificuldades contemporâneas, como a terra e a questão da segurança alimentar.

que a terra está sempre se expandindo, estão se referindo à própria mobilidade tradicional, *oguata* (andar, caminhar, mover), que são maneiras de ocupar o espaço, ocupar o espaço em movimento, condição dada pelo próprio deus. O surgimento da terra, pelo canto e a dança do *Ñanderu* – nosso deus, contado pelos sábio, fundamenta aos Kaiowá Guarani a maneira própria de ocupação territorial.

A presença colonial entre o nosso povo se caracteriza pelos diferentes “ondas” de ocupação não indígena desde a primeira metade do século XIX, como as primeiras instalações de fazendas, a Guerra do Paraguai (1864 à 1870), a presença da Companhia Mate Laranjeira (1880 à 1926), a Colônia Agrícola de Dourados (a partir de 1940) e os últimos estabelecimentos das fazendas atuais a partir da década de 60 do século passado⁸. É fundamental destacar o papel das ações da política indigenista, neste período, que buscou alinhar os indígenas na perceptivas da integração e assimilação à sociedade nacional.

A preocupação do estado em primeiro momento era a definição e a segurança da fronteira nacional, por isso, a política buscou realizar o povoamento na região sul mato-grossense sem considerar a presença kaiowá guarani. Foi estabelecido políticas indigenistas que tinha o caráter de civilizar e posteriormente integrar a sociedade nacional, porque a visão que se tinha sobre nós indígena eram pessoas que faziam parte da paisagens natural da região.

Nesse contexto, a política indigenista foi sendo pautada pela assimilação e a integração na sociedade nacional de forma gradativa, o que concretizou a demarcação de pequenas áreas chamadas de reservar entre o ano de 1915 à 1928 para assentamentos de várias famílias indígenas de diferentes *Tekoha* (aldeias tradicional) no mesmo espaço. Assim, foi estabelecido oito pequenas áreas com média de 3600 hectares de forma estratégica para a implementação de políticas indigenista que atuava de forma assistente em todo os aspectos da vida kaiowá guarani. As reserva são áreas definidas pelo estado com a atuação assídua das instituições indigenistas para produzir novos sujeitos indígenas na perspectiva da integração e comunhão nacional, assim, os nosso avós deixaram a terra tradicional para viver e se reproduzir em uma nova áreas não tradicional.

Os espaços que ficaram para traz foi considerado pelo governo como áreas devolutas, ou seja, “terras que não tem donos”, espaços vazios. A terra nesse sentido, foi

⁸ Informações retirada da tese de doutorado de Crespe (2015)

sendo liberado para a colonização e para a exploração econômica, são estratégias utilizado pelo estado para retirar os Kaiowá Guarani da terra tradicional sendo estabelecido em uma áreas não tradicional de forma compulsória. Nesses espaços, o objetivo do governo é treinar e preparar os indígenas para servir como mão de obra barata em todos os espaços e ciclos econômicos durante o percurso histórico do desenvolvimento da região.

O SPI – Serviço de Proteção ao Índio, fundado em 1910 e a FUNAI – fundação Nacional do Índio, fundada em 1967, são instituição que se estabeleceu para implementar na prática as ideias desta política, que tinha como filosofia a assimilação e a integração, a escola foi uma ferramenta importante nesse processo. Teixeira (1993[s/p]), citada por Rossato (2002), classifica este modelo educacional da época com os seguintes referenciais:

[...] **assimilacionista**, segundo o qual “as línguas e culturas indígenas são vistas como obstáculos a serem eliminados a fim de que o índio possa ser mais facilmente assimilado à sociedade nacional, substituindo a sua identidade pela de cidadão aculturado. A língua de alfabetização é a portuguesa”; **integracionista**, segundo o qual, “as línguas e culturas indígenas são vistas como ponto de transição para o aprendizado da língua e cultura oficiais, devendo ser o índio integrado à sociedade, a língua indígena é usada na alfabetização apenas para facilitar essa passagem”. (ROSSATO, 2002, p. 56 - 57).

Com estes referenciais fomos sendo constituindo como sujeito, como sujeito escolarizado, a partir de um currículo tecnocrático (SILVA, 2007, p. 24). Isso permitia a mudança da ótica indígena sobre a realidade, o mundo de forma mecânica, disciplinada e compartimentalizada. Assim, a visão indígena tradicionais, as suas lógicas, o seu modelo de pensamento foi sendo considerado inferior, atrasado e selvagem.

Os currículos efetivado historicamente neste processo de escolarização foram pautados pela ideologia de transformar o ser indígena “selvagem” em um modelo de ser, que correspondesse àquilo que os colonizadores pretendiam a “civilização” utilizando a educação escolar como ferramenta neste processo.

As ideologias veiculadas nestes currículos, na verdade, serviram para legitimar as violências, o fetichismo e a superioridade da ideologia hegemônico. Este currículo normalizou a relação histórica de subalternização dos Kaiowá Guarani frente ao colonizador. Bhabha (1998, p. 74), referenciado por Fanon, mostra que o sujeito colonial é sempre “sobredeterminado de fora”.

Ao “civilizar” os Kaiowá e Guarani, o currículo, “viabiliza a mumificação cultural a partir da ambição do colonizador [...] viabiliza as imagens febris, fantasmáticas, o ódio racial que se absorve e encenada na sabedoria do ocidente (BHABHA, 1998, p. 75), vivenciada no currículo escolar. “Neste sentido a alma Kaiowá Guarani foi um artefato do homem branco”.

Nesta relação colonial, nós indígenas, são inventados ou reinventados no contexto das experiências e histórias marcadas pela colonialidade. A colonialidade subalterniza, invade o imaginário do outro, ocidentaliza-o. Assim, as subjetividades indígenas kaiowá guarani foram produzidas no embate entre os seus saberes, considerados legítimos em sua cultura, e as ações colonizadoras que, no intuito de civilizar, promoveram a imposição de valores, de conhecimentos, de espiritualidade/ancestralidade, concepções de mundo e do bem viver, opostos ao jeito ser e viver dos Kaiowá Guarani.

Assim, a identidade kaiowá guarani foram sendo estabelecidos, para Nascimento (2008, p. 01), a identidade kaiowá guarani “é uma identidade colonizada, catequizada, domesticada, homogeneizada, civilizada [...] uma identidade em conflito, construída, desconstruída, hibridizada, interculturali...”. A constituição do ser kaiowá e guarani é produzida a partir da constituição de vários elementos que compõem a sua subjetividade, tendo em vista os diferentes paradigmas que orientaram e orientam as relações sociais, como práticas de produção de sentidos e significados.

A resistência e os fundamentos da educação kaiowá guarani.

Contudo, houve resistência Kaiowá Guarani, para isso, quero demonstrar os fundamentos da educação tradicional. O termo “educação” para nós, é denominado *ñembo’e*, que podemos traduzir como: “*ñe*” - nós, como auto-afirmação, “*mbo*”, como a ponta do corpo que mostra a direção, e “*e*” é a redução do termo “*ñe’ẽ*” (linguagem, palavra, alma). Na palavra *ñe’ẽ* esta embutidas três palavras o *ñe-mbo-e*. Assim, *ñembo’e* é a “construção do próprio caminho a partir das possibilidades dadas pelo contexto, através da palavra”. Ela também é sinônimo de canto, porque o canto, *porahéi* (ou *mborahéi*), possibilita o autoconhecimento a partir da conexão contínua com a espiritualidade. Para nós, o mundo espiritual é a fonte da sabedoria, o *arandu*.

Compreendo como fundamentos da educação kaiowá guarani como *Teko*, *Tekoha* e *Ñe’ẽ*, esta compreensão vem da experiência da minha trajetória de vivenciar o

processo de construção coletiva do currículo da educação escolar, na aldeia *Te'yikue*, por acompanhar o Movimento dos Professores Kaiowá Guarani e principalmente por vivenciar com os mais velhos⁹. *Teko* vem da palavra *oiko* que é a forma de se mover pela aldeia, espaço ou mundo é a forma particular de todos os seres se movimentar na busca da sua perfeição constante. No caso, de nós Kaiowá Guarani o *teko* é o movimento em busca da perfeição humana na dimensão física e espiritual.

Neste processo da busca em movimento absorve muitos elementos que são vivenciado no tempo e no espaço do *tekoha* – território. É muito importante destacar a finalidade do movimento do *teko*, o *teko* se movimenta no tempo e no espaço no contexto do *tekoha*, que por sua vez, passa por muitas etapas de desenvolvimento para chegar ao ponto final, o *teko araguyje*. Mas, este final é o próprio reinício de um grande ciclo do movimento. Existem muitos *teko*, mas, para obter a gradação do *teko* na perceptiva do *teko araguyje* é preciso trilhar o caminho do *teko araguyje*, com o acompanhamento do *ñanderu* – mestre espiritual.

Aqui, quero demonstrar alguns passos para a compreensão dos leitores em relação ao desenvolvimento do *teko*. O primeiro passo é o *teko rei* são “jeito de ser” que ainda não foram influenciado para o seu desenvolvimento, qual seja, a finalidade do seu desenvolvimento, à primeira vista se define em: jeito à toa de ser – como dizem nas aldeias. São *teko* que precisa de ser lapidado, passar por provas para iniciar a sua caminhada e o seu movimento. Nesta fase, é muito importante o sujeito do *teko rei* se aproxima do *herekua* – condutor, tutor. O *teko* é semelhante ao cipó das florestas ele pode se apoiar em qualquer elemento ou condutor mais próximo para se elevar aos lugares mais altos da florestas, se o condutor é boa o cipó vai ser reto, mas se for ao contrario o cipó vai ter muitas curvas.

O *teko porã* – belas forma de ser, é o próximo nível e está acima do *teko rei*, porque o sujeito está sendo direcionado no horizonte mais adequado e em conformidade com os valores tradicionais. Nesta fase o kaiowá guarani demonstra a felicidade, pratica a solidariedade e todos os bons comportamento frente o condutor, equivalendo ao nível do jeito de ser do *yvyra'ija* – auxiliar do líder espiritual. Neste processo o sujeito ainda não é seguro na sua totalidade em relação aos valores vivenciado, mas, acompanha adequadamente o *Ñanderu*. Hoje o sinônimo do *teko porã* é viver sem problemas.

⁹ A vivencia foi possível por ser indígena Kaiowá guarani, desde a minha infância e por transitar em vários espaços na aldeia como professor indígena desde 1997, na perspectiva de registrar os saberes tradicionais.

O *teko katu* é a aquisição de uma habilidade específica conforme o perfil do sujeito que está no processo de elevação do seu *teko*. O *katu* vem da palavra *katupyry*, significa agilidade em um trabalho, caça, pesca ou em outras atividades laborais tanto masculino ou feminino, sempre associado ao modo sagrado de ser, nesta fase se define os papéis e a sua importância na comunidade. Nesta fase também é que se observa quem vai ser o *yvyra'ija* – auxiliar de fato do *Ñanderu* – rezador, liderança espiritual.

A última fase que o *kaiowá* e *guarani* pode percorrer no seu desenvolvimento do *teko* é o *teko marangatu* – jeito sagrado de ser, este sujeito tem a característica de uma pessoa espiritualizada, o jeito de ser desta pessoa é muito ligado as práticas de canto e dança, faz parte do grupo do *Ñanderu* – rezador. A palavra *marangatu* significa *maran* “coisas boas, ou belas”, *ngatu* vem da palavra *katu* – habilidades, traduzindo habilidades em coisas boas e belas. As pessoas que tem o *teko marangatu* as falas são muito sagradas e puras não há coisas ruins nelas, o jeito de caminhar é mais lento, observatório, parecem que a todo momento está dialogando ou interpretando a natureza, as pessoas e o *tekoha*.

O *teko marangatu* é o ponto elevado de ser onde o sujeito é capaz de conduzir e influenciar grupos parentes através do seu jeito sagrado na sua convivência coletiva. Este convívio coletivo onde os bens são compartilhados constantemente produz o ambiente ou *tekoha* – território, assim, este *tekoha* se torna sagrado, através do modo de ser sagrado do grupo.

A tradução da palavra *araguyje* o *ara* - tempo, dia -, *guyje* – amadurecimento, o ponto máximo da maturação ou perfeição. O *teko araguyje* é o jeito de ser que alcançou a perfeição máxima, próxima o jeito de ser dos deuses. Os mais velhos da comunidade compara o *teko araguyje* como uma maturação das frutas. As frutas quando estão maduras é o sinal de que as sementes estão prontas e são semeadas no ambiente, desta maneira o *teko* quando chega na perfeição máxima é o tempo em que devem ser semeados novamente ao ambiente, mas com sementes que contém os elementos da matriz na qual foi gerado carregadas de forças e energia *teko* matriz.

O *teko araguyje* não é o ponto final de um *teko*, mas onde este *teko* é capaz produzir outros *teko* multiplicado no ambiente, que é o *tekoha* dando sequências aos valores tradicionais. O *Ñanderu* – mestres ou rezador são exemplo das pessoas que alcançou esta etapa e tem a responsabilidade de multiplicar os *teko*, por isso, que eles formam grupo de rezadores buscando a coletividade na perspectiva de continuar a cultivar o *teko* e direcionar muitos *teko rei* na comunidade.

O *teko araguyje* é o fechamento do ciclo da formação do *teko* na educação tradicional kaiowá e guarani e possibilita o reinício de vários *teko* a partir das sementes jogadas no *tekoha*, as sementes seriam de origem do *teko araguyje*. O *teko porã* e o belo jeito de ser e o *teko araguyje* é o jeito sagrado de ser.

Estes valores e conhecimentos são cultivados na família e na comunidade, tornando como filosofia e parâmetros da educação tradicional Kaiowá Guarani. A educação tradicional dependem intrinsecamente, do *Tekoha Guasu* – grande território. A própria vivencia e modo de ser produz o território, um depende do outro, numa ligação baseada na espiritualidade. E uma educação que orienta para uma relação profunda com o território, conectando gradativamente ao mundo físico e espiritual, porque o mundo para nós é a interconexão de vários universos e cosmos. Nesta ótica, o mundo físico é apenas uma parte da manifestação do universo maior.

O rezador Nildo Cepre, morador da aldeia Te'yikue em conversa rotineira¹⁰, afirma que para isso é fundamental o *jeroky* - dança e *porahéi* – canto, por que, organiza e dinamiza a comunidade e todo o *tekoha* a partir do movimento chamado *oguata* – caminhar. Todo o universo é constituído e organizado a partir do “movimento”, assim também, a formação do *teko*. Por isso, nós indígena temo a tradição de caminhar por nosso *tekoha*. O canto e a dança faz parte como estrutura principal que orienta e conduz o nosso ser, a partir do sentido de ser kaiowá guarani em movimento.

O conceito de *oguata* é caminhar, mover, transitar na busca do *teko marangatu*, caminhamos física e espiritualmente na perspectiva de buscar novos elementos que constituirá o *teko*, neste caminhada, muitas vezes, encontramos outros *teko* que não faz parte do repertório da construção do *teko porã*, são elas; *teko vai* (jeito ruim de ser), *teko pochy* (jeito odioso de ser), *teko ñaña* (jeito mesquinho de ser). Estes são alguns *teko* que desviam os kaiowá guarani da sua religiosidade, isso acontece, porque muitos kaiowá guarani não se esforçam na busca do *teko araguyje* são desafios constante para o *Ñanderu* para manter no caminho do *oguata porã* – belas forma de caminhar.

Os elementos do *tekoha* na dimensão espiritual (os cantos, os donos da florestas etc.) e física/biológica (os seres vivos, os vegetais, as rochas, a terra etc.) constitui o *teko* – jeito de ser. Esta constituição se estabelece pelo cultivo da roça, da caça, da pesca, na alimentação, absorvendo os nutriente que o *tekoha* oferece pela sua

¹⁰ Esta conversa sempre ocorre nos momentos de *jovía* - visitas cotidianas e nas roda de tereré.

riqueza e dos “recursos” naturais. Neste caso, os nutrientes em termos de energias para o corpo biológico kaiowá guarani e nutriente espiritual.

A relação estabelecida com o território é tão profundo que a compreensão das linguagens – *ñe’ẽ*, segundo os mais velhos, se origina do próprio *tekoha*. A língua deixada através do canto pelo *Ñande Ryke’y* – outros termos para denominar o nosso deus, é adaptado ao local onde se encontra o *tekoha*. Muitas linguagens *ñe’ẽ* ou *ayvu* compõem um *tekoha*, apenas algumas partes utilizamos para nos comunicar com a natureza. Linguagens não são apenas o som ouvido pela sensibilidade da audição, as linguagens para nós, são inúmeras manifestações da natureza e os sinais são compreendidos a partir de uma profunda relação com o nosso *tekoha*. O *ayvu* – linguagens maior, é o elemento de ligação com o mundo social, ambiental e espiritual em um *tekoha*, através dela mantemos os valores e repassamos continuamente às novas gerações.

Estes fundamentos da educação tradicional como foi mencionado anteriormente tiveram o seu impacto a partir da perda do *tekoha* – território, mas também houve resistência, essa resistência, foi possível, quando a educação tradicional buscou a educação que valorizava a particularidade de cada indivíduo, potencializando os diferentes jeitos de ser dentro da cultura, opondo-se à educação formal homogeneizadora e colonizadora da educação escolar.

A luta política indígena em nível nacional brasileiro, desde a década de 70 do século passado, que resultou no direito à diferença na constituição de 1988, assegurou o direito ao território e as práticas dos valores culturais específicos. Assim, no campo da educação, garantiu o direito à educação escolar indígena específica e diferenciada com currículos voltados para a realidade de cada aldeia. Entra em cena o papel dos professores indígenas, com uma formação diferenciada, para garantir os processos próprios de ensino e aprendizagem. A partir deste cenário surge o desafio da construção do novo currículo que vai constituir a própria identidade da escola indígena, um espaço escolar que, anteriormente, buscava a assimilação e a integração do povo indígena à sociedade nacional.

Com o novo paradigma constitui-se, como objetivo, o fortalecimento da identidade, da cultura e dos conhecimentos tradicionais, dialogando com outros saberes, como os saberes ocidentais. Nesse sentido, a escola indígena é vista como um lugar de encontro de saberes e culturas, lugar onde o sujeito kaiowá guarani pode construir a sua identidade a partir do diálogo entre esses saberes.

A escola indígena pós-constituição de 1988 é pautada pela desconstrução dos antigos paradigmas e modelos de ser, implantados historicamente no processo de produção da identidade kaiowá guarani, no período da relação colonial. Assim, a escola ganhou novos significados e novos sentidos, como meio para garantir acesso ao conhecimento geral/universal, sem, contudo, precisar negar as especificidades culturais e as identidades. O currículo passou a articular o reconhecimento do direito de busca da igualdade na construção da qualidade e na garantia da pluralidade, da negociação de conceitos e da presença dos “outros” na discussão do processo pedagógico como ato político que perpassa o campo das relações de poder.

Nesse sentido, para Nascimento (2008, p. 04) “o currículo escolar tem que ser traduzido como uma linguagem, um evento que expressa uma realidade que percorre um caminho, que vive um tempo, um tempo de negociações internas, locais, elaboradas no fragmento e no cotidiano”. Assim abre espaço para a redescoberta, a (re)leitura, a (re)valorização de suas histórias e experiências específicas, de suas identidades, uma contínua experimentação e construção.

Nesse processo surgem novos desafios, desencadeados pelo fato de que os professores indígenas, sujeitos que atuam nessa nova escola, são resultados e frutos da educação escolar anterior que tinha outros referenciais. Estes professores foram formados a partir de currículos tecnocráticos, sedimentando profundamente um tipo de visão sobre a escola, como frutos de um currículo tradicional ocidental.

Por isso, a necessidade de formação específica dos professores indígenas. No caso, dos Kaiowá Guarani de Mato Grosso do Sul, a partir de muitas lutas e movimentos políticos, foi conquistado o primeiro curso de formação específica kaiowá e guarani, denominado *Ára verá* (espaço/tempo iluminado), iniciando a primeira turma em 1999. Em 2006, foi implantada a Licenciatura Intercultural Indígena denominada *Teko Arandu* (viver em sabedoria) na Faculdade Intercultural Indígena UFGD. As áreas específicas que compõem esta licenciatura são: linguagens, ciências da natureza, ciências sociais e matemática. Os eixos norteadores na qual se sustentam o currículo são *Ñe’ẽ* (língua), *Teko* (jeito de ser, aqui visto como identidade) e *Tekoha* (território).

Essa formação específica possibilita aos professores indígenas uma reflexão do seu papel como nova liderança na comunidade indígena, na perspectiva de constituir ambientes curriculares que possibilitem a vivência do educando indígena do conhecimento tradicional kaiowá guarani e dos saberes ocidentais.

A educação escolar indígena, protagonizada pelos professores kaiowá guarani é vista como um novo espaço, mas, em constante construção e experimentação. Trata-se de um espaço, no qual, podemos encontrar o “outro” a partir da nossa própria lógica e, ao mesmo tempo, este espaço como ferramenta a favor da luta política frente à opressão da sociedade nacional, num esforço pela sobrevivência física e cultural.

Buscamos, a partir das práticas dos professores indígenas, a construção de um currículo que fortaleça o diálogo dos valores e conhecimentos tradicionais kaiowá guarani com outros saberes. Ou seja, através do currículo buscamos vivenciar modelos de ser, a partir de um ambiente que se constitui como espaço de encontro de mundos e de saberes, cujos significados são encontrados a partir do diálogo, na perspectiva da produção das identidades.

Mas como cerne deste currículo, é necessário fortalecer, primeiramente, os valores e conhecimentos tradicionais como parte da espiritualidade kaiowá e guarani e este, como elemento que possibilita o diálogo e negociação com outros mundos, reconstituir a trajetória e os objetivos mais amplos do povo kaiowá e guarani.

Atualmente o sistema de educação tradicional kaiowá guarani está enfraquecida resultado da educação escolar que tinha como referenciais a assimilação integração, esta mesma escola, é visto atualmente, como novo espaços para a subversão dos paradigmas ocidentais que definiram o ser kaiowá guarani. Assim, os currículos protagonizados pelos indígenas, buscam modificar as pessoas, desconstruindo os conceitos e visões de mundo, possibilitando a emergência dos sistemas e valores tradicionais, mas com as marcas dos saberes e valores da sociedade não indígenas.

Queremos produzir currículos na perspectiva da constituição de significados e valores culturais, a partir de diálogos entre os saberes, na vivência da interculturalidade, promovendo uma nova trajetória, um novo espaço, uma nova identidade capaz de ter uma postura com uma nova epistemologia na construção de uma nova realidade, reconstituindo as lógicas e os sistemas tradicionais kaiowá e guarani e os conhecimentos ocidentais como ferramentas, que contribuem para a emergência de outros saberes e da possibilidade do diálogo intercultural.

O diálogo, segundo Gauthier (2010, p. 191),

é um acolhimento a epistême do outro, não é apenas aceitar os resultados da ciência do outro[...] é acolher, também, os caminhos, os métodos do outro. Acolher não significa concordar, é criar, juntamente com nossos parceiros de outro mundo cultural, as bases para que o diálogo se institua. Cada um respeita o regime de verdade do outro, suas bases, seus princípios e seus caminhos.

Desconstruir sujeitos com essa visão linear, estática, realista, mecanicista e objetivista, resultado de um currículo tecnicista, requer a retomada da cosmologia tradicional a partir das suas lógicas, reconstituindo a espiritualidade no contexto da educação escolar indígena. É preciso despertar sensibilidades capazes de perceber outras lógicas, outro mundo, outro viés da realidade, que Gauthier (2010, p. 195) chama de espiritualidade.

O desejo dos Kaiowá Guarani pela escola refere-se à possibilidade de um espaço onde possamos iniciar nosso exercício da autonomia, buscando caminhos para reafirmar e fortalecer os valores tradicionais, em diálogo com outros saberes, é um espaço que possibilita a retomada dos valores tradicionais, porque ele é a fonte do ser kaiowá guarani.

Perspectivas e Desafios

O mundo em que nós, indígenas kaiowá guarani, nos encontramos, é muito diferente do que nossos antepassados viviam. Hoje, com pouco espaço para viver, com florestas diminuídas, a biodiversidade desrespeitada, a poluição constante da natureza e com a nossa cultura enfraquecida, os valores e saberes na qual se ensina na escola indígena deve ter um papel fundamental para emergir e fortalecer o sistema do conhecimento indígena.

Este processo de emergência traz consigo, também, as marcas do conhecimento ocidental, desestruturando as polaridades, o disciplinamento e a visão compartimentalizada do conhecimento ocidental. Este processo não pode ser definido como acabado, uma vez que nossa própria posição de pesquisador indígena está numa postura ainda ocidental. Mas, de fato, esta emergência deve trazer consigo o sistema de conhecimento kaiowá guarani, de forma dialógica com o sistema de conhecimento ocidental.

A reaproximação entre os mais velhos e as novas gerações devem ser baseada nas reconciliações epistemológicas. Este processo implica na recomposição dos complexos sistemas que estão ilhados e espalhados em diversos campos de resistência. Para a recomposição desses saberes é fundamental inserir novos elementos¹¹ ao sistema de pensamento indígena para dar consistência e sustentação para o seu fortalecimento

¹¹ Os novos elementos são novos conhecimentos fruto do diálogo entre os saberes que dão sentidos para compreender este mundo Kaiowá e Guarani na atualidade.

nesta nova realidade, assim, tornando-o ativo e vivo, contribuindo para a resolução de novos desafios para a realidade indígena e para a própria sociedade em geral.

O papel da educação escolar, nesse sentido, é mostrar o caminho do diálogo e vivenciá-lo, é criar uma cultura de percepções múltiplas sobre a realidade. Nesse sentido para Nascimento e Urquiza (2010, p.115), o diálogo é:

Duas lógicas de produção de conhecimento, de leitura da realidade que pressupõem o encontro de identidades e diferenças que buscam dialogar sob o paradigma da interculturalidade e construir um cotidiano escolar para os povos indígenas com um novo sentido e um novo significado. Nesta possibilidade de encontro entre culturas produz-se um novo espaço com novas complexidades. [...]

O processo de ensino e aprendizagens no contexto da educação escolar indígena baseia-se no saber tradicional kaiowá guarani e nos saberes ocidentais. O diálogo é consequência das negociações, jogos de forças que constituem o *entre-lugar* (BHABHA, 1998), através do qual, segundo este autor, “se busca independência epistêmica, estabelecendo relações entre tradição e tradução [...] articulando um processo de negociação cultural que possibilite à escola indígena ser um espaço para expressar valores, fortalecer a identidade étnica e dialogar com os ‘outros’”.

Pozo e Crespo (2009, p.21) entendem que aprender a nova ciência é

Um exercício de comparar e diferenciar modelos, não de adquirir saberes absolutos e verdadeiros [...] requer pensar *nos* – e não só *com* os – diversos modelos e teorias a partir dos quais é possível interpretar a realidade [...] é um *processo* e não apenas um produto acumulado em forma de teoria ou modelo.

O diálogo entre os saberes também não será uma junção completa, mas vários sistemas em conexão, com pontos comuns, mas sem desarticular o eixo do sistema principal, que garante e que o diferencia dos outros sistemas. Ou seja, existe uma parte do sistema do pensamento indígena, com o qual não se pode dialogar, aqui como ponto comum. Este é o que garante e garantiu a resistência dos saberes guarani kaiowá que precisam ser reavivados e fortalecidos.

A prática pedagógica deve contribuir para que o sujeito construa o caminho, utilizando as experiências, os diversos olhares, buscando a integração e a diversidade. O que buscamos é a “retomada”, da cosmologia tradicional, onde a natureza é uma rede de interligação física, espiritual, social, ambiental, e o papel do homem neste contexto é atuar para fortalecer esta rede a partir da consciência crítica e reflexiva.

As particularidades e as possibilidades da vivência do *teko marangatu*, no contexto da educação escolar indígena, e a busca constante de subversão dos currículos são dimensões que possibilitam o diálogo intercultural entre o sujeito kaiowá guarani e outras culturas. O processo de subjetivação nesta trajetória da escola indígena é o que possibilita a formação dos “novos sujeitos kaiowá guarani”.

Referências:

- BHABHA, H. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- CRESPE, A. C. **Mobilidade e Temporalidade Kaiowá**: do tekoha à reserva, do tekoharã ao tekoha. Tese de Doutorado. Dourados: UFGD, 2015.
- FLEURI, R. M. **Intercultura e educação**. Florianópolis: Centro de Ciências da Educação Universidade Federal de Santa Catarina, 2003.
- GAUTHIER, J. **Problematizando uma hibridização**: significação e ressignificação do uso da Ayahuasca, ou: quem está colonizando quem? Joaçaba: Visão Global, v. 13, n. 1, p. 189-218, jan./jun. 2010
- LANDER, E.(org.). **A Colonialidade do Saber**: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino – americana. Argentina, Buenos Aires: Colección Sur Sur, CLACSO, 2005.
- NASCIMENTO A. C. e URQUIZA A.H. Currículo, Diferenças e Identidades: tendência da escola indígena Guarani e Kaiowá. In: **Currículo sem Fronteira**. 2010.
- NASCIMENTO, A. Currículo e a Produção de Identidades no Contexto das Escolas Indígenas.in: XIV ENDIPE. PUCRS, 2008.
- POZO, J. I. e CRESPO, M. Á. G. **A aprendizagem e o Ensino de Ciências**: do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico. Porto Alegre. Artmed. 2009.
- ROSSATO, V. **Os resultados da escolarização entre os kaiowá e guarani em Mato Grosso do Sul**: “Será o Letrao ainda um dos nosso”? Dissertação de mestrado. Campo Grande: UCDB, 2002.
- SILVA. T. T. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.