

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM
CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA

lozodara Telma Branco De George

**CONHECIMENTOS (ETNO)MATEMÁTICOS DE
PROFESSORES GUARANI DO PARANÁ**

Curitiba
2011

lozodara Telma Branco De George

**CONHECIMENTOS (ETNO)MATEMÁTICOS DE
PROFESSORES GUARANI DO PARANÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática da Universidade Federal do Paraná na Linha de Pesquisa: Educação Matemática e Interdisciplinaridade como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação em Ciências e em Matemática.
Orientador: Dr. José Carlos Cifuentes.

Curitiba
2011

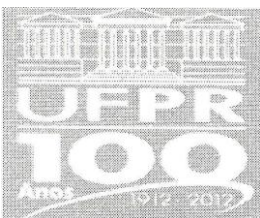
George, Iozodara Telma Branco De
Conhecimentos (etno)matemáticos de professores Guarani do
Paraná / Iozodara Telma Branco De George. – Curitiba, 2011.
332 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de
Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Ciências e em
Matemática.

Orientador: José Carlos Cifuentes

1. Matemática – Estudo e ensino. 2. Índios Guarani. I. Cifuentes,
José Carlos. I. Título.

CDD 510.07



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE CIÊNCIAS EXATAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA

PARECER

Defesa de Dissertação de **IOZODARA TELMA BRANCO DE GEORGE**, intitulada "**CONHECIMENTOS (ETNO)MATEMÁTICOS DE PROFESSORES GUARANI DO PARANÁ**", para obtenção do Título de Mestre em Educação em Ciências e em Matemática.

De acordo com o Protocolo aprovado pelo Colegiado do Programa, a Banca Examinadora composta pelos professores abaixo-assinados arguiu, nesta data, a candidata acima citada. Procedida a arguição, a Banca Examinadora é de Parecer que a candidata está **apta ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA**, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
Prof. Dr. José Carlos Cifuentes (Orientador)		APROVADA
Prof ^a . Dr ^a . Ana Maria Petraitis Liblik		APROVADA
Prof ^a . Dr ^a . Circe Mary Silva da Silva Dynnikov		Aprovada
Prof. Dr. Marcos Aurélio Zanlorenzi		APROVADA

Curitiba, 16 de dezembro de 2011.

Prof. Dr. Carlos Roberto Vianna
Coordenador do Programa de Pós-Graduação
em Educação em Ciências e Matemática.

A todo o povo Guarani, especialmente para Seu Carlos e Teodoro, que me ajudaram a compreender o verdadeiro significado da palavra 'professor'.

Agradecimentos

À Universidade Federal do Paraná;

À Coordenação e aos professores do Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e em Matemática, em especial aos professores Carlos R. Vianna e Emerson Rolkowski;

Ao modelo de professor meu orientador José Carlos Cifuentes;

Aos professores: Ana Maria Liblik, Circe Mary Silva da Silva Dynnikor, Marcos Zanlorenzi, Marineusa Gazzetta (in memorium), Samuel Edmundo Lopez Bello.

Aos colegas do Mestrado: Márcia Viviane Barbeta Manosso, Michelle Fais Faria Feliciano, Marcelo Contin Massa, Silvana Matucheski e Silvana Gogolla de Mattos;

Aos Guarani: Claudinei Ribeiro Alves, Vanderson Lourenço, Edson Rodrigues, Gilmares Guilherme da Silva, Darci da Silva, Arlindo Ribeiro, Dionísio Rodrigues, Carlos Cabreira, Jacira Jerá Fernandes, João Joetavy Miri Alves, Teodoro Tupã Jeguavy Alves, Vicente Ava Jegavyju Vogado, Paulo Tataendy Fernandes, Pedro Kerovyju Alves e Sebastiana Krexu Palácio;

Aos professores Claudio Lopes de Jesus, Raquel Marschner, Mauro Dietrich, Daniela Carla de Oliveira, Berenice Schelbauer do Prado

e Ciomara Stochero Amorelli;

À antropóloga Lilliany Rodriguez Barreto dos Passos;

Aos meus familiares pelo incentivo e em especial:

Mauricio Branco de Souza, meu sobrinho e afilhado;

Equimara, irmã e amiga, a palavra obrigada signifique tanto, mas não expressa por inteiro o quanto sua ajuda foi importante para mim;

Angelo, meu marido, com você, que entendeu minha ausência e compartilhou minhas lágrimas e sorrisos, dividindo o mérito desta conquista;

Isadora (Mandió, batizada por Seu Carlos devido à cor da sua pele), filha amada, meu amor maior: Perdão pelos momentos em que não pude lhe dar atenção, mas quando olho

para uma criança indígena penso que, assim como você, elas têm direito a uma educação que as respeite.

Epígrafes

As idéias matemáticas, particularmente comparar, classificar, quantificar, medir, explicar, generalizar, inferir e, de algum modo, avaliar, são formas de pensar, presentes em toda a espécie humana (D'Ambrosio, 2002, p. 30).

Os Juruá dá valor de número para as pessoas, quem trabalha muito pode ganhar bem mais que o outro. Para nós no trabalho, todos têm o mesmo valor, todos se sentem iguais mesmo que alguns tenham mais experiência que outros. Outro exemplo é que os Juruá constroem igrejas imensas que ficam famosas, e uma é mais bonita que outra, mas a casa de reza guarani é igual em todos os lugares, não são melhor ou pior, não podem ser comparadas, pois Nhanduru é o mesmo (Darci da Silva, Protocolo Guarani, Set, 2006).

RESUMO

Esta pesquisa, propõe levantar indícios acerca dos conhecimentos (etno)matemáticos das comunidades indígenas Guarani, por meio de seus docentes, a fim de que possam ser utilizados pelos professores indígenas para o ensino de Matemática nas escolas das aldeias. Adota como metodologia a História Oral, analisando os relatos das entrevistas realizadas com dois depoentes, professores indígenas, a fim de evidenciar o assunto que é o foco desta pesquisa. No primeiro momento, aborda os principais aspectos culturais do povo Guarani. No segundo momento, destaca concepções relacionadas à educação e à educação escolar indígena. No terceiro, enfatiza os conceitos, enfoca os objetivos e avanços da Etnomatemática e etnomatemática no campo da Educação Matemática. Identifica como principais resultados: que o etnoconhecimento se faz presente no cotidiano indígena desde a construção de armadilhas, habitações, do plantio, do artesanato, da medição de tempo entre outros; que o etnoconhecimento se faz pouco presente na escola; que o modelo de escola proposto pelo não índio tem influenciado na atitude do professor indígena em sala de aula; que o investimento na formação dos professores indígenas, ainda não é suficiente, uma vez que as formações propostas tem como enfoque o professor e não o gestor, por exemplo, sendo assim, os indígenas assumem, apenas, a sala de aula e não a escola como um todo. Ressalta que, a partir dos relatos dos entrevistados, é evidente que o contato com o não índio influencia o modo de ser das comunidades, entretanto, os aspectos culturais estão, fortemente, presentes nas comunidades indígenas. Conclui que o professor indígena precisa observar e levar em consideração o conhecimento prévio das crianças indígenas e a partir destes estabelecer relações entre a matemática escolar e o etnoconhecimento. Esta pesquisa abre a perspectiva de, no futuro, serem realizados novos estudos disciplinares e interdisciplinares levando, assim, o conhecimento da comunidade indígena para a escola.

Palavras-chave: **Educação Matemática, Educação Matemática Indígena, Etnomatemática, Cultura Guarani.**

ABSTRACT

This research proposes to raise evidences about the knowledge (ethno) mathematical Guarani indigenous communities, through their teachers, so it could be used by indigenous teachers for teaching mathematics at schools in the villages. Adopts as methodology the oral history, for it examines the reports of interviews with two respondents, indigenous teachers. At first, addresses major cultural aspects of the Guarani people. In the second stage, highlights related concepts to education and indigenous education. At the third, emphasizes the concepts, objectives and focuses on advances in Ethnomathematics and ethnomathematics in the area of mathematics education. Identifies as the major results: that ethnic knowledge is present in daily life since the indigenous construction of traps, houses, planting, crafts, and other time measurement, which the ethnoknowledge is low present in the school, that proposed school model by the non-Indian has influenced the attitude of the Indian teacher in the classroom, that training investment of indigenous teachers, still not enough, once the proposes training focuses on the teacher and not on the manager, for example, so the Indians take only the classroom and not the school as a whole. Emphasize that, from the interviewees, it is clear that contact with the non-Indian influences the mode of being of communities, however, the cultural aspects are strongly present in indigenous communities. Concludes that the Indian teacher needs to observe and take into account prior knowledge of indigenous children and from these relationships between school mathematics and ethnic knowledge. Points as a perspective for new disciplinary and interdisciplinary studies leading thus the knowledge of the indigenous community to the school.

Keywords: Math Education, Math Education Indigenous, Ethnomathematics, Guarani culture.

RESUMEN

Esta investigación se propone buscar evidencias acerca de los conocimientos (etno) matemáticos de los pueblos indígenas guaraníes, por sus profesores indígenas, a fin de utilizar esos conocimientos para la enseñanza de las matemáticas en las escuelas ubicadas en esos pueblos. Utiliza la metodología de la historia oral. Analiza los informes de dos entrevistados, profesores indígenas a fin de destacar el tema de esta investigación. Por primero, trata de los aspectos culturales claves del pueblo guaraní. En el segundo caso, se destacan las cuestiones relacionadas con la educación y la educación escolar indígena. En la tercera enfatiza los conceptos, se centra en los objetivos y en los avances de la Etnomatemática y Etnomatemáticas en el campo de la educación matemática. Identifica como principales resultados: el etnoconocimiento está presente en el cotidiano guaraní, desde la construcción de las trampas, las casas, la siembra, la artesanía, la medición del tiempo, entre otros más; el etnoconocimiento poco se presenta en la escuela; el modelo propuesto por la escuela no indígena ha influido en la actitud del profesor guaraní en el aula; la inversión en formación de profesores indígenas, no es suficiente, ya que la oferta formativa se centra en el profesor y no en el dirigente, por ejemplo, de esa manera, los indígenas toman para sí solamente la clase y no la escuela en su conjunto. Destacase, a partir de las respuestas de los entrevistados, que el contacto con personas no indígenas influye el modo de ser de los guaraníes, sin embargo, los aspectos culturales de ese pueblo están muy presentes en sus territorios. Se concluye que el profesor indígena debe observar y tomar en cuenta los conocimientos previos de los niños indígenas y de estos conocimientos establecer relaciones entre las matemáticas escolares y el etnoconocimiento. Señala como perspectiva para los estudios de asignatura y entre asignaturas llevando, así, el conocimiento del pueblo guaraní hacia a la escuela.

Palabras clave: **Educación Matemática, Matemática, Etnomatemática Educación Indígena, Guarani cultura.**

LISTA DE SIGLAS

CEEI – Coordenação da Educação Escolar Indígena
CNE/CEB – Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica
CIMI – Conselho Indigenista Missionário
CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação
CTI – Centro de Trabalho Indigenista
DEDI – Departamento da Diversidade
FUNASA – Fundação Nacional de Saúde
FUNAI – Fundação Nacional do Índio
ISA – Instituto Socioambiental
MEC – Ministério da Educação
NRE – Núcleo Regional de Ensino
OEA – Organização dos Estados Americanos
OIT – Organização Internacional do Trabalho
ONU – Organização das Nações Unidas
PPP – Projeto Político Pedagógico
RCNEI – Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas
SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEED – Secretaria de Estado da Educação do Paraná
SIL – Summer Institute of Linguistics
SPI – Serviço de Proteção aos Índios
TI – Terra Indígena
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso
UNICENTRO – Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná
UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa

LISTA DE QUADROS

QUADRO I – COMPARATIVO ENTRE EDUCACIÓN INDÍGENA E EDUCACIÓN PARA EL INDÍGENA.	74
QUADRO II – SISTEMA DE NUMERAÇÃO GUARANI	118
QUADRO III – ATIVIDADE 1	120
QUADRO IV – ATIVIDADE 2	121
QUADRO V – ATIVIDADE 3	122
QUADRO VI – ATIVIDADE 4	122
QUADRO VII – SISTEMA DE NUMERAÇÃO GUARANI	124
QUADRO VIII – ATIVIDADE 5	125
QUADRO IX – ATIVIDADE 6	125
QUADRO X – ATIVIDADE 7	126
QUADRO XI – ATIVIDADE 7	131
QUADRO XII – ATIVIDADE 8	132
QUADRO XIII – ATIVIDADE 9	133
QUADRO XIV – ATIVIDADE 10	135
QUADRO XV – ATIVIDADE 11	136
QUADRO XVI – ATIVIDADE 12	145
QUADRO XVII – ATIVIDADE 13	155
QUADRO XVIII – ATIVIDADE 14	155
QUADRO XIX – ATIVIDADE 15	155
QUADRO XX – ATIVIDADE 16	163
QUADRO XXI – ATIVIDADE 17	166
QUADRO XXII – ATIVIDADE 18	166
QUADRO XXIII – ATIVIDADE 19	167
QUADRO XXIV – ATIVIDADE 20	167
QUADRO XXV – ATIVIDADE 21	167

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – A CAÇADA	28
FIGURA 2 – INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA OPY	44
FIGURA 3 – DANÇA DO TANGARÁ	57
FIGURA 4 – EDUCAÇÃO INDÍGENA	82
FIGURA 5 – A CASA DE REZA	101
FIGURA 6 – A PESCARIA	113
FIGURA 7 – RISCOS FEITOS NA MADEIRA	121
FIGURA 8 – MAPA DA TI LARANJINHA	126
FIGURA 9 – FORMAS DA XIPA	128
FIGURA 10 – CASA	129
FIGURA 11 – CASA 1	129
FIGURA 12 – CASA 2	130
FIGURA 13 – BASE DE UMA CASA GUARANI NA ALDEIA ITAMARÃ	130
FIGURA 14 – BICHINHOS GUARANI	131
FIGURA 15 – PULSEIRA GUARANI	132
FIGURA 16 – TRANÇADO DE BALAIO	133
FIGURA 17 – BOLSA GUARANI	134
FIGURA 18 – PLANIFICAÇÃO DA BOLSA GUARANI	134
FIGURA 19 – MBARAKA MIRĨ	134
FIGURA 20 – GEOPLANO	135
FIGURA 21 – CONSTRUINDO UMA ARAPUCA 1	137
FIGURA 22 – CONSTRUINDO UMA ARAPUCA 2	137
FIGURA 23 – CONSTRUINDO UMA ARAPUCA 3	138
FIGURA 24 – CONSTRUINDO UMA ARAPUCA 4	138
FIGURA 25 – CONSTRUINDO UMA ARAPUCA 5	139
FIGURA 26 – CONSTRUINDO UMA ARAPUCA 6	139
FIGURA 27 – CONSTRUINDO UMA ARAPUCA 7	140
FIGURA 28 – CONSTRUINDO UMA ARAPUCA 8	140
FIGURA 29 – CONSTRUINDO UMA ARAPUCA 9	141
FIGURA 30 – CONSTRUINDO UMA ARAPUCA 10	141
FIGURA 31 – CONSTRUINDO UMA ARAPUCA 11	142
FIGURA 32 – CONSTRUINDO UMA ARAPUCA 12	142
FIGURA 33 – CONSTRUINDO UMA ARAPUCA 13	143

FIGURA 34 – CONSTRUINDO UMA ARAPUCA 14	143
FIGURA 35 – CONSTRUINDO UMA ARAPUCA 15	144
FIGURA 36 – CONSTRUINDO UMA ARAPUCA 16	144
FIGURA 37 – PINTURAS FACIAIS GUARANI	146
FIGURA 38 – <i>ANGU´A</i>	148
FIGURA 39 – PEGADAS DO VEADO	155
FIGURA 40 – <i>MUNDÉU</i>	156
FIGURA 41 – CALENDÁRIO GUARANI DO TEODORO	165
FIGURA 42 – CALENDÁRIO DE PLANTIO	165
FIGURA 43 – A COLHEITA	168
FIGURA 44 – A ESCOLA INDÍGENA	174
FIGURA 45 – CARLOS CABREIRA NO MUSEU PARANAENSE	191
FIGURA 46 – BASE DE UMA CASA GUARANI SEGUNDO SEU CARLOS	192
FIGURA 47 – CASA GUARANI KAIOWÁ	192
FIGURA 48 – CASA GUARANI KAIOWÁ EM DOURADOS	193
FIGURA 49 – CASA <i>MBYA</i>	194
FIGURA 50 – MAPA DA TI DE LARANJINHA	198
FIGURA 51 – <i>MUNDÉU</i>	205
FIGURA 52 – COVO (MUSEU PARANAENSE)	205
FIGURA 53 – <i>PITO</i>	206
FIGURA 54 – MACHADO DE PEDRA NO MUSEU PARANAENSE	209
FIGURA 55 – RISCOS FEITOS NA MADEIRA	216
FIGURA 56 – ARMADILHA DE LAÇO	217
FIGURA 57 – <i>ANGU´A</i>	220
FIGURA 58 – <i>AJAKA</i>	220
FIGURA 59 – COMPASSO	232
FIGURA 60 – PLANTANDO COM MATRACA E <i>SARAKUA</i>	235
FIGURA 61 – ARAPUCA	237
FIGURA 62 – ESTRUTURA DA BASE DA CASA <i>OGA JEKUTU</i>	242
FIGURA 63 – CASA DE REZA GUARANI KAIOWÁ.	243
FIGURA 64 – CASAS GUARANI KAIOWÁ EM DOURADOS	243
FIGURA 65 – TERRA INDÍGENA DE SÃO JERÔNIMO	257
FIGURA 66 – TERRA INDÍGENA DE SÃO JERÔNIMO	257
FIGURA 67 – TRANÇADO DOS BALAIOS	260
FIGURA 68 – TERRA INDÍGENA DE SÃO JERÔNIMO	278
FIGURA 69 – TEODORO T. J. ALVES E A AUTORA	279
FIGURA 70 – ARMADILHA DE LAÇO	280

FIGURA 71 – <i>PARI</i>	282
FIGURA 72 – <i>ARIPUKA</i>	283
FIGURA 73 – <i>MUNDÉU</i> COM TATU	284
FIGURA 74 – LAÇO	285
FIGURA 75 – PEGADAS DO VEADO	286
FIGURA 76 – FORMAS DA <i>XIPA</i>	287
FIGURA 77 – <i>MUNDEU</i>	291
FIGURA 78 – <i>MONDEPI</i>	291
FIGURA 79 – CASA	291
FIGURA 80 – ESQUEMA DO <i>MUNDÉU</i>	292
FIGURA 81 – <i>MUNDÉU</i>	292
FIGURA 82 – CASA 2	293
FIGURA 83 – CASA 3	293
FIGURA 84 – CASA 4	294
FIGURA 85 – CASA DE REZA NA ALDEIA KARUGUÁ, PIRAQUARA	294
FIGURA 86 – AS FASES DA LUA	302
FIGURA 87 – O HORÁRIO DE ACORDO COM A SOMBRA DO SOL	303
FIGURA 88 – PINTURA FACIAL	308
FIGURA 89 – CALENDÁRIO GUARANI DO TEODORO	310
FIGURA 90 – PULSEIRA GUARANI	311
FIGURA 91 – <i>MBARAKA MIRĨ</i>	312
FIGURA 92 – SÍMBOLOS PARA PINTURA CORPORAL	315
FIGURA 93 – OS PONTOS CARDEAIS	318
FIGURA 94 – ROSA DOS VENTOS	323
FIGURA 95 – PAINEL COM SUPORTE	327
FIGURA 96 – BICHINHOS GUARANI	327
FIGURA 97 – TRANÇADO DO BALAIÓ	328
FIGURA 98 – CALENDÁRIO DE PLANTIO	330

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1 ASPECTOS DA CULTURA GUARANI	29
1.1 O CONTATO	29
1.2 A POPULAÇÃO	32
1.3 LÍNGUA	36
1.4 A ORGANIZAÇÃO SOCIAL	38
1.5 A ECONOMIA	47
1.6 A TERRITORIALIDADE	51
1.7 A RELIGIÃO	53
1.8 OS REMÉDIOS	54
1.9 O ARTESANATO (<i>ORE REKO</i>)	55
2. EDUCAÇÃO, CULTURA E ESCOLA	58
2.1 CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS	65
2.2 A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS NO PARANÁ	77
2.3 O PROTOCOLO GUARANI	79
3 ETNOMATEMÁTICA: MATEMÁTICA E CULTURA	83
3.1 O PROGRAMA ETNOMATEMÁTICA	90
3.2 RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA ETNOMATEMÁTICA COMO PENSAMENTO ETNOMATEMÁTICO E COMO CIÊNCIA	96
4 A METODOLOGIA, OS SUJEITOS, O AMBIENTE E A ORGANIZAÇÃO DAS AÇÕES NA ENTREVISTA	102
4.1 A METODOLOGIA	102
4.2 OS COLABORADORES DA PESQUISA	105
4.3 CLASSIFICAÇÃO DA HISTÓRIA ORAL	107
4.4 O AMBIENTE	109
4.5 A ORGANIZAÇÃO DAS AÇÕES DAS ENTREVISTAS	109
5 APONTAMENTOS ACERCA DAS ENTREVISTAS	114
5.1 OS NÚMEROS E AS OPERAÇÕES MATEMÁTICAS GUARANI	115
5.2 O ESPAÇO E AS FORMAS GEOMÉTRICAS DOS GUARANI	125
5.3 GRANDEZAS E MEDIDAS GUARANI	146
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	169
REFERÊNCIAS	175
ANEXOS	183

INTRODUÇÃO

*Acredito no azul que envolve o planeta toda manhã
Depende de mim, depende de nós
Escuto um silêncio, ouço uma voz
Que vem de dentro
E enche de luz
Toda nossa tribo... Somos todos índios.*

*Somos Todos Índios
Vinícius Cantuária e Evandro Mesquita*

Escrever essa dissertação tem se revelado uma tarefa solitária, pois, invariavelmente, busco em minhas memórias fatos vividos e marcas do passado, para entender meu propósito de pesquisa. Nessa busca, percebi que meu mestrado começou bem antes da minha seleção.

O ano de 2004 foi um marco em minha carreira profissional. Naquele ano encaminhei meu currículo ao Departamento de Ensino Fundamental, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, com a pretensão de compor a equipe de Matemática. Durante a entrevista fui informada de que o Departamento havia assumido, naquele período, a demanda das escolas indígenas e estava selecionando professores para atuar junto à equipe que atenderia à demanda.

Ao ser questionada se teria interesse em assumir tal responsabilidade, fiquei receosa, pois, minha formação acadêmica e os anos de docência em sala de aula ficavam restritos ao ensino da Matemática e, portanto, acreditava desconhecer totalmente as diretrizes da educação escolar indígena e o universo cultural de tais povos. A tarefa foi aceita e ao fazer uma retrospectiva percebo que as tradições indígenas sempre estiveram presentes em minha história de vida, seja pela descendência de meus avós paternos, pela forma de viver do meu pai e, ainda, por nascer e crescer em Guarapuava e cercanias, região caracterizada pela

concentração de uma grande comunidade indígena (o símbolo da cidade de Guarapuava é um índio Guarani acompanhado de um lobo guará¹).

Ao recordar a infância, lembro-me dos acampamentos na mata, das caçadas, das armadilhas, principalmente do “pito” (espécie de armadilha), das brincadeiras nas árvores, o “trempe” (fogão rústico), do café tropeiro e da Aldeia de Marrecas. Meu pai mantinha bom relacionamento com as lideranças desta aldeia e, portanto, podia circular, pescar e caçar na área da aldeia. Em nossas refeições eram comuns as carnes de paca, tatu, capivara, veado, cateto e várias espécies de peixes. Recebíamos visitas dos indígenas em nossa casa e a relação era tão estreita que um dos amigos do meu pai, o Valter, ficou responsável pela filha do Cacique, no período em que ela ficou na cidade cursando o Magistério.

Quando iniciei minha graduação na UNICENTRO², fui aluna da professora Déa Maria, que se dedicava a pesquisar as escolas das aldeias indígenas do Estado do Paraná³ e seus relatos, me contagiavam com seu interesse pelos povos indígenas. As suas aulas e suas experiências ficaram registradas em minha memória.

Mesmo antes de concluir o Ensino Superior, ingressei no magistério como professora de Matemática e Ciências, em uma escola municipal cujo acesso só era possível em duas condições: muita poeira nos dias secos ou muita lama nos chuvosos. Recordo que a pequena escola de madeira não possuía espaço próprio para as refeições e as professoras serviam o lanche para as crianças nas carteiras escolares. Os alunos, quando chegavam às salas de aula, retiravam os sapatos e calçavam chinelos de pano, para não sujar a escola. Era exigido que todos tivessem muito capricho, pois eram poucas as funcionárias para a limpeza.

¹ No início da colonização, os índios Guarani habitavam a região de Guarapuava e um grande líder guarani chamado Guairacá, intimidou o explorador espanhol Álvaro Núñez Cabeza de Vaca dizendo a famosa frase "esta terra tem dono" (*co ivi oguereco iara*). Ver: <<http://cidadesdaoparana.blogspot.com/2009/10/estatua-do-indio-guairaca-guarapuava.html>>. Acesso em: 04 nov 2011.

² Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná.

³ SILVEIRA, Déa Maria Ferreira. **Escola da aldeia:** rumo a uma educação diferenciada. Guarapuava: Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná, 1997. 183 p. (Dissertação de Mestrado).

Neste período, aprendia muito com o contato com os colegas da Universidade que já eram professores, pois, estava iniciando os estudos e ainda não havia cursado as disciplinas metodológicas, tampouco iniciado o estágio supervisionado.

Meus alunos possuíam poucas perspectivas de vida, fato que me preocupava, pois queria ajudar, queria vê-los com mais aspirações, queria poder ampliar sua visão de mundo. Entristecia-me com minhas limitações pessoais e a falta de recursos físicos e pedagógicos. Quando me deparava com situação de indisciplina em sala de aula, recorria às professoras mais experientes que podiam auxiliar e indicar caminhos para a superação dessas dificuldades pessoais.

Buscava participar de grupos de estudo e de todos os cursos de formação propostos, ora pela Universidade, ora pela Secretaria de Estado da Educação. Queria aprender mais, tanto sobre a prática em sala de aula, quanto sobre ao ensino de Matemática para poder ensinar com qualidade. Acredito que, nesta época, meu interesse por questões ligadas ao ensino e à aprendizagem da Matemática foi despertado.

Em 1988, fui substituir um professor em um colégio estadual na região de Guarapuava. A responsabilidade era dupla, pois eram aulas de Matemática a serem ministradas para o curso do Magistério e, o professor⁴ a quem eu substituiria havia sido meu professor no Ensino Médio e na Universidade. Eu tinha muito respeito e consideração por ele e queria fazer um bom trabalho. As alunas eram educadas, responsáveis e caprichosas com seus cadernos. Nossa diferença de idade era mínima e, por vezes, fui confundida com elas. Nos anos seguintes, (1988 a 1993) trabalhei em várias escolas e com diversas disciplinas e, em 1994, passei a integrar o quadro próprio do Magistério Estadual com a disciplina de Matemática.

No ano de 1996, minha família mudou-se para Ponta Grossa/PR e, então, tive a oportunidade de cursar Especialização em Matemática, na UEPG⁵. Um ano depois, participei do Projeto Correção de Fluxo⁶, período em que viajava do interior para a

⁴ Professor de Matemática Jamil Abdanur.

⁵ Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).

⁶ O Projeto Aceleração de Aprendizagem – Correção de Fluxo era uma proposta metodológico-curricular para a melhoria da aprendizagem de alunos multirrepetentes e com defasagem idade-série

capital, para estudar materiais didáticos com outros professores de Matemática da rede estadual, em conjunto com a equipe de Matemática da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, com o intuito de, ao retornarmos ao município de origem, repassarmos o que aprendemos aos demais professores do Projeto.

Era uma metodologia diferenciada de trabalho bem distinta daquela que eu estava habituada a empregar, os conteúdos eram adequados à realidade social do aluno. Os alunos que participavam deste Programa apresentavam um histórico de repetências sucessivas, fracassos acumulados e auto-conceito fragilizado. A avaliação era realizada diariamente e podíamos acompanhar e diagnosticar o processo de ensino e aprendizagem. Tínhamos condições de avaliar e reorganizar nossa prática. Particpei do programa por três anos e considero que esse foi um dos meus primeiros contatos com as ideias da Educação Matemática.

Dentre os vários momentos de minha vida profissional, aqui descritos, considero como o mais marcante, aquele em que passei a integrar a equipe pedagógica da Coordenação da Educação Escolar Indígena (CEEI) na Secretaria de Estado da Educação do Paraná em razão de ter fomentado a aquisição de novos conceitos a partir do contato direto com professores e da sistemática de formação continuada dos mesmos. A proximidade com um maior número de professores indígenas e não indígenas me fez observar que, em muitos lugares, as coisas não mudaram e que a escola continua a mesma da época que iniciei no magistério. As dificuldades dos professores, seus anseios e suas insatisfações ainda são presentes, especificamente no que diz respeito aos processos que envolvem o ensino e a aprendizagem da Matemática. Mesmo aqueles com muitos anos de experiência profissional, sentem a necessidade de debater as formas de aprendizagem a partir de problemas surgidos em sala de aula. Também no âmbito das escolas indígenas subsistiam questões quanto à forma de ensinar a Matemática: a sua função dentro das comunidades indígenas, a distância existente entre as tarefas cotidianas e a

Matemática escolar e as diferenças lingüísticas existentes entre os docentes e os alunos.

Outra questão emergente era o fato de que a Proposta Pedagógica das escolas indígenas era similar à Proposta das escolas não indígenas, ou seja, era desconsiderada a diversidade étnica, cultural e lingüística da comunidade escolar. Tal Proposta não atendia às necessidades dos professores e nem dos alunos e a educação específica, diferenciada e bilíngüe, não era realidade nas escolas indígenas do Paraná.

O trabalho durante esses anos (2004 a 2010), na formação inicial dos professores indígenas, foi árduo. Cito como destaque desse período, e por ter acompanhado mais de perto, o Programa de Formação para a Educação Escolar Guarani na Região Sul e Sudeste do Brasil (*Kuaa – Mbo'e* = Conhecer – Ensinar), realizado entre 2004 a 2010.

Em março de 2011 como conseqüência da mudança política no Governo no Estado do Paraná, das reformulações administrativas e da movimentação de pessoal daí surgidas, fui afastada do setor da Coordenação da Educação Escolar Indígena, fato que não impediu a continuidade deste trabalho de pesquisa.

Esses anos de convívio e as horas de debate com os professores Guarani⁷ me levaram a inúmeras reflexões inquietantes. Era comum ouvir deste grupo que eram ignorantes no campo da “matemática elementar” e que tinham muita dificuldade em compreender os “conteúdos matemáticos escolares”. Mas estas mesmas pessoas construía suas casas, suas armadilhas, seus utensílios, seus calendários próprios, utilizavam do plantio para sua subsistência e eram capazes de realizar estimativas puramente visuais de forma invejável. Tais circunstâncias me faziam

⁷ Neste trabalho utilizo a palavra “Guarani” no singular e não “Guaranis” no plural, seguindo a orientação da “Convenção para a Grafia dos Nomes Tribais”, assinada pelos participantes da 1ª Reunião Brasileira de Antropologia, no Rio de Janeiro em 1953, para uniformizar a maneira de escrever os nomes das sociedades indígenas em língua portuguesa: “Os nomes tribais, quer usados como substantivos, quer como adjetivos, não terão flexão de gênero e de número, a não ser que sejam de origem portuguesa ou modificados aportuguesados” (DERENGOSKI, 2002, p. 05). Escreverei Guarani com a inicial maiúscula ao me referir ao povo, e com a inicial minúscula, ao me referir a um indivíduo específico.

recordar de algumas situações semelhantes encontradas na obra de Carraher⁸ (1995), em que jovens conseguiam resolver seus problemas cotidianos como comprar, vender e fazer troco, porém quando eram submetidos às atividades escolares não as conseguiam resolver. Como infere o próprio título do livro, tais pessoas em sua vida pessoal mereciam nota dez, mas, como não conseguiam interpretar e resolver os exercícios propostos pela escola, na vida escolar só mereciam uma nota zero.

O que é desconsiderado no ambiente escolar é que as populações indígenas possuem histórias de vida, experiências e conhecimentos diferenciados. A diversidade não é contemplada nos currículos e os alunos são tratados como se fossem todos iguais. Os livros didáticos produzidos e distribuídos pelo MEC/PNLD são utilizados tanto nos grandes centros como nas pequenas cidades, nas escolas do campo e, também, nas escolas indígenas.

Ao pensarmos numa Proposta Pedagógica para as escolas indígenas, devemos assegurar, de certa forma, a transmissão e aquisição de conhecimentos empíricos, valores, representações, habilidades elaboradas e organizadas pelas sociedades indígenas.

Esses conhecimentos, ideias, habilidades cognitivas, modos de fazer, valores que retratam a experiência social dos homens no que se refere aos conhecimentos e modos de ação, é o que D'Ambrosio (1986) denomina de 'cultura'.

Para Bello, a cultura

... surge como um conceito-chave na maneira de se trabalhar e desenvolver-se um *currículo* destinado a uma educação matemática que leve em consideração as especificidades e diferenciações de quem se servir dele (BELLO, 1995, p.04).

A partir das experiências vivenciadas nos cursos com os professores indígenas, consolidei a crença na necessidade de que a "matemática escolar" seja relacionada às atividades sócio-culturais do grupo em que a escola está inserida, justamente o que propõe a etnomatemática.

⁸ CARRAHER, Terezinha N.; SCHLIEMANN, Ana Lúcia; CARRAHER, David. **Na vida dez, na escola zero**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

Neste trabalho, adotarei a seguinte nomenclatura: para programa de pesquisa ou área de conhecimento, escreverei Etnomatemática com a inicial maiúscula, e ao me referir a ação realizada ou o pensamento dos povos indígenas, adotarei etnomatemática com a inicial minúscula. Também empregarei (etno)matemática entre parênteses, pois considero que os conhecimentos indígenas podem ser entendidos, lidos, narrados, decifrados como próprios da cultura ou, simplesmente, matemáticos.

Conforme D'Ambrosio (1993), a Etnomatemática, como área de conhecimento, é um programa de pesquisa que percorre um caminho em conjunto com a prática escolar. Por outro lado, o fazer etnomatemático “é a arte ou técnica de explicar, de conhecer, nos diversos contextos culturais” (D'AMBROSIO, 1993, p. 5-6). Para este autor, é necessário um enfoque antropológico da Matemática, na medida em que se avalia a realidade, já para Bello (1995, p. 05) “os componentes dessa realidade e todas as suas interrelações – num contexto holístico – e aceita o caráter socialmente construído do conhecimento, inclusive do matemático”.

De acordo com Bello (1996), a Matemática ensinada nos espaços escolares desenvolveu-se na Europa e recebeu algumas contribuições das civilizações orientais e expandiu-se no período colonial. Chegou a América Latina por meio dos espanhóis e portugueses; no Canadá e nos EUA pelos ingleses, franceses e holandeses, ou seja, traduz-se que a Matemática escolar não faz parte das nossas raízes e que, portanto, todo o conhecimento existente em outras civilizações, inclusive nas indígenas, não tivesse nenhuma importância.

Essas reflexões e esses sofismas serviram-me de inspiração para apresentar uma pesquisa à linha de Educação Matemática e Interdisciplinaridade, do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática da Universidade Federal do Paraná, a qual culmina nesta dissertação, desenvolvida a partir da seguinte questão:

Quais conhecimentos (etno)matemáticos⁹ da cultura Guarani podem ser utilizados em sala de aula para o ensino da matemática nas escolas indígenas? Como esses conhecimentos podem ser aplicados? Quais as estratégias ou atividades que podem ser usadas para seu ensino?

Partindo dessa indagação tenho por objetivo: levantar, usando recursos da História Oral e da Etnomatemática, indícios dos conhecimentos matemáticos da cultura indígena Guarani, por meio de seus docentes, porque são eles que podem evidenciar esses conhecimentos por comparação com os adquiridos ou transmitidos na escola, a fim de verificar se ainda permanecem em utilização (sobrevivem), conceitos matemáticos da cultura tradicional deste povo.

Os conhecimentos adquiridos por diferentes culturas indicam que são vários os desdobramentos a serem investigados e, por essa razão, proponho essa pesquisa e, também, pela possibilidade de recuperar e deixar registrados conhecimentos matemáticos de natureza empírica da cultura Guarani, antes que se percam no tempo, bem como de tentar aproximá-los do contexto que é proposto na Educação Matemática. Por meio da troca, do discurso e da aproximação, registram-se as memórias de professores indígenas, contribuindo para que se crie uma consciência coletiva a respeito da importância do passado dessa cultura. Considera-se a História Oral uma abordagem adequada, pois, ao vincular oralidade e memória, possibilita-se detectar tendências que se manifestam nos depoimentos e abrem a perspectiva de reconstituir contextos e situações vivenciadas. Uma das vantagens da história oral é que, por meio do seu registro, as pessoas com pouca instrução formal e com dificuldade de expressão por meio da escrita, podem também transmitir informações. Foram escolhidos como colaboradores nessa pesquisa dois professores Guarani das séries iniciais do Ensino Fundamental, que atuam nas Escolas Estaduais Indígenas do Estado do Paraná. Os critérios para a escolha dos entrevistados foram: tempo de vivência no meio indígena anterior ao contato com os não-índios; facilidade de transitar entre as duas culturas (indígena e não-indígena); domínio das duas línguas (português e guarani) e interesse manifesto em participar desta investigação.

⁹ Está escrito entre parênteses, pois considero que conhecimentos “(etno)matemáticos” poderia ser escrito com ou sem o prefixo etno.

Entrevistei dois professores, Seu Carlos e Teodoro, que relataram suas histórias de vida, porém, com questionamentos direcionados ao tema da pesquisa. Nos registros encontrei a trajetória individual, a escolarização, o trabalho docente de cada um dos professores envolvidos, bem como conhecimentos adquiridos no cotidiano (caça, pesca, contagem, construção de habitações, calendário, astronomia, entre outros) e procurei detectar suas interações com os conceitos da Educação Matemática.

Quanto aos referenciais utilizados na realização desta dissertação ao abordar os aspectos da cultura Guarani cito, entre outros, os estudos de Ladeira (1992, 2001, 2003, 2007, 2008), Almeida e Mura (2003), Godoy (2007) e Telles (2009). Nas questões relativas à educação cito Brandão (2005) e na educação escolar indígena, principalmente, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998), Guimarães (2006) e Luciano (2006).

Vale lembrar que inúmeros autores pesquisaram e pesquisam no campo da Etnomatemática, porém em minha pesquisa destaco D'Ambrosio (2002, 2004, 2005, 2006), Sebastiani Ferreira (2004), Ferreira (1998, 2001, 2002), Bello (1995, 2001) e Scandiuzzi (2004, 2009, 2010) como os autores que fundamentam minha pesquisa.

Na História Oral enfatizo as obras de Alberti (2005), Freitas (2002), Garnica (2005) e Meihy (2007).

Esta dissertação de mestrado está dividida em sete capítulos.

O primeiro é a introdução.

O segundo capítulo, denomino de: 'Aspectos da Cultura Guarani'; em que apresento uma breve visão histórica dos Guarani, apontando características e peculiaridades que os diferenciam como um grupo cultural.

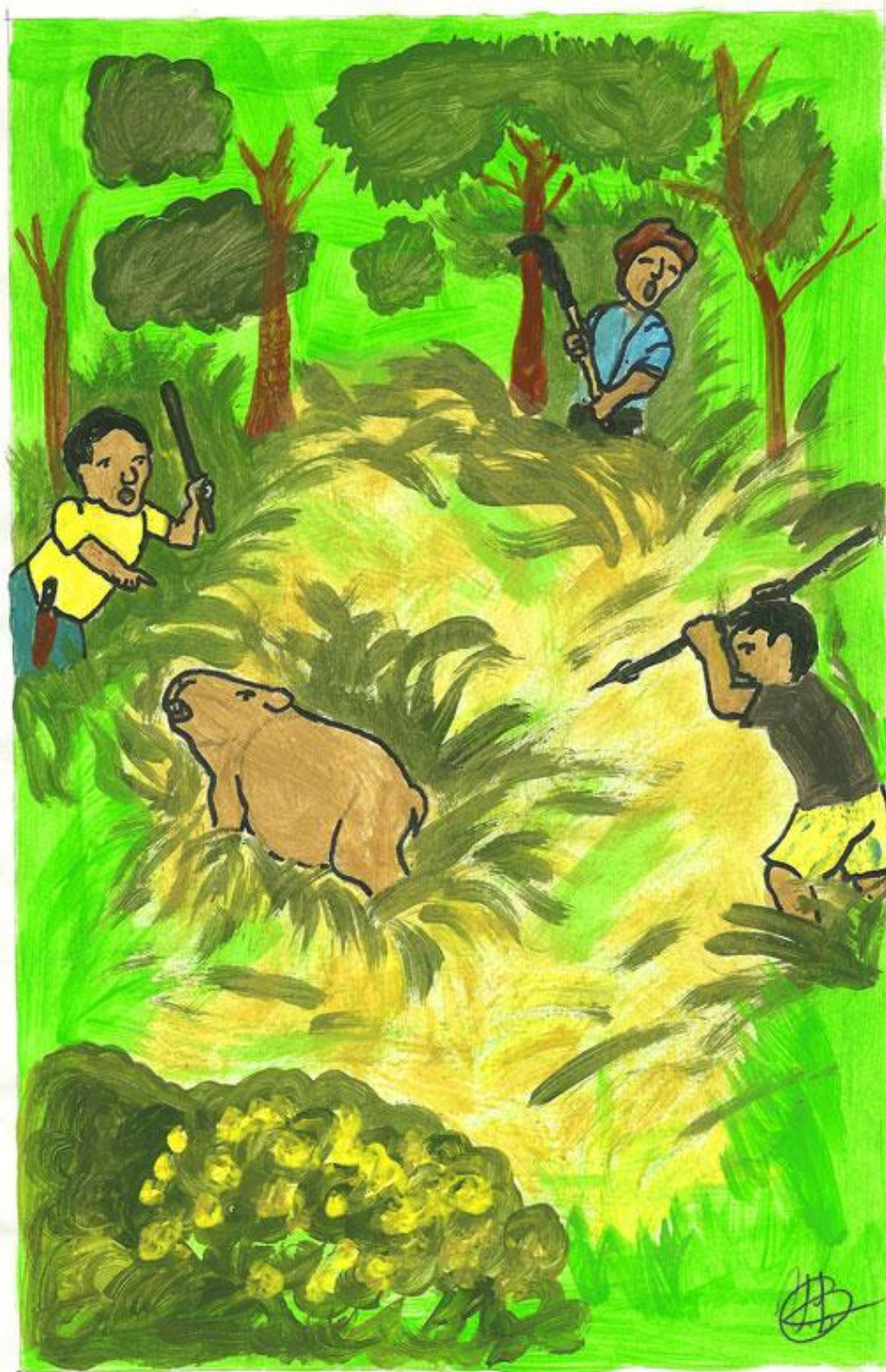
O terceiro capítulo, intitulo de: 'Educação, Cultura e Escola'; e destaco o papel da educação na transmissão cultural e escolar. Apresento, ainda, a formação dos professores indígenas no âmbito nacional e estadual.

O quarto capítulo, chamado de 'Etnomatemática: Matemática e Cultura', é destinado ao esclarecimento dos conceitos de etnomatemática e Etnomatemática, em que enfoco seus objetivos e seus avanços no campo da Educação Matemática. Apresento, também, uma retrospectiva histórica da etnomatemática como forma de pensamento e como área de conhecimento.

O quinto capítulo, designado de: 'A metodologia, os sujeitos, a história oral, o ambiente e a organização das ações de pesquisa', é o momento em que apresento a metodologia, as concepções e os caminhos percorridos para a organização desta pesquisa; a constituição dos dados, e todos os demais procedimentos metodológicos, utilizados para reunir os dados.

O sexto capítulo, denominado 'Apontamentos acerca das Entrevistas', dedico à apresentação da organização da pesquisa em categorias e no estudo dos dados. Destaco os conhecimentos e as ideias (etno)matemáticas contidas no cotidiano das comunidades Guarani e as possibilidades de interação destes conhecimentos com as do contexto escolar.

Por fim, o sétimo capítulo é destinado às 'Considerações Finais' nas quais abordo questões referentes à educação Matemática indígena, a partir das reflexões desenvolvidas neste estudo e aponto futuros caminhos a serem percorridos.



A CAÇADA

FIGURA 1 – A caçada
Fonte: Vanderson Lourenço

1 ASPECTOS DA CULTURA GUARANI

*É no entanto, hoje
O seu canto triste
É o lamento de uma raça que já foi muito feliz
Pois antigamente
Todo dia era dia de índio.*

*Todo Dia Era Dia de Índio
George Ben*

O motivo de iniciar a fundamentação teórica desta dissertação abordando aspectos culturais do povo¹⁰ Guarani é por acreditar que eles influenciam diretamente o cotidiano desse grupo e, conseqüentemente, o espaço escolar. Quando acompanhei os cursos de formação de professores, por inúmeras vezes ouvi os Guarani afirmarem que para um indivíduo aprender a língua Guarani, ele deve conhecer os aspectos culturais e dentre eles, principalmente, a religiosidade.

1.1 O CONTATO

Os Guarani apresentam três características principais que definem sua identidade e determinam o “modo de ser guarani”. Tais aspectos fazem com que o povo Guarani entenda as situações vivenciadas no mundo que os cerca e forneça referências para sua conduta social.

Três aspectos da vida guarani expressam uma identidade que dá especificidade, forma e cria um "modo de ser guarani": a) o *ava ñe'ë* (*ava*: homem, pessoa guarani; *ñe'ë*: palavra que se confunde com "alma") ou fala, linguagem, que define identidade na comunicação verbal; b) o *tamõi* (avô) ou ancestrais míticos comuns e c) o *ava reko* (*teko*: "ser, estado de vida, condição, estar, costume, lei, hábito") ou comportamento em sociedade, sustentado em arsenal mítico e

¹⁰ “Povo é um conjunto de indivíduos que falam a mesma língua, têm costumes e hábitos idênticos, afinidade de interesses, uma história e tradições comuns” (Novo Aurélio, Sec XXI, 1999).

ideológico. Estes aspectos informam ao *ava* (Homem Guarani) como entender as situações vividas e o mundo que o cerca, fornecendo pautas e referências para sua conduta social (SUSNIK, 1982, p.12).

Os estudos etnográficos de Nimuendaju¹¹, Cadogan¹² e Schaden (1974)¹³, a partir do século XX, permitiram que se conhecessem as especificidades da língua, da religião e da cultura Guarani. Tais obras foram de extrema importância, mas refletem um contexto histórico em sua produção. Para citar trabalhos mais recentes referencio os trabalhos de Ladeira (1992, 2001), Mello (2001, 2006), Pissolato (1996, 2006), Pereira (1999, 2004), que permitem uma reflexão contemporânea.

Segundo Mello (2006), as investigações arqueológicas revelam que os primeiros registros da presença Guarani estão localizados nas florestas tropicais das bacias do Alto Paraná, do Alto Uruguai e no planalto meridional brasileiro.

Nos séculos XVI e XVII, os Guarani habitavam, da costa atlântica até o Paraguai, e falavam a mesma língua. Para Ladeira (2003), o conquistador espanhol Cabeza de Vaca¹⁴, que realizou expedições a partir de 1541, entre elas, a de Santa Catarina à Assunção, refere-se aos indígenas que encontrava como 'povoados de índios Guarani'.

Boa parte das regiões litorâneas do sul e do sudeste do Brasil, assim como na bacia dos rios Paraná e Prata, eram os locais onde as populações Guarani foram contactadas pelos europeus. Da confluência dos rios Paraná e Paraguai, conforme Almeida e Mura (2003), eles estenderam-se pela margem oriental do Paraguai e nas duas margens do Paraná. O Rio Tietê, ao norte, e o Paraguai a oeste, cercavam os territórios guarani.

Com a chegada dos portugueses e espanhóis nos séculos XVI a XVIII, os Guarani sofreram influência dos jesuítas que desejavam catequizá-los, e o cerco dos

¹¹ Curt Unckel (1883 - 1945) foi um etnólogo de origem alemã que percorreu o Brasil em meio aos índios por mais de quarenta anos. Naturalizou-se com nome de Curt Nimuendaju, nome dado pelos índios Apapokuva-Guarani em 1906.

¹² León Cadogan (1899 - 1973) foi um etnólogo paraguaio, que fez importantes contribuições ao estudo da língua e da cultura guarani.

¹³ Egon Schaden (1913 - 1991) foi um antropólogo brasileiro, neto de alemães, nascido em Santa Catarina.

¹⁴ CABEZA DE VACA, Alvár Núñez. **Naufregios e Comentários**. Porto Alegre: L&PM, 1999.

encomenderos – a *encomienda*, que na política espanhola permitia que o colonizador escravizasse os indígenas sob o disfarce de proteção.

Para Almeida e Mura (2003), os territórios Guarani tornaram-se campo de disputas. Para os espanhóis era uma região estratégica e de relevância geopolítica, pois além de dar acesso entre Assunção e Europa, propiciava a defesa contra o avanço paulista. Para colonizadores portugueses os territórios Guarani proporcionavam o acesso às riquezas minerais e a força de trabalho dos indígenas.

Ainda segundo esses autores, o Paraguai, em 1603, solicitou a presença dos padres da Companhia de Jesus para catequizar os índios, mas, com a intenção de forçá-los ao trabalho escravo. Com isso, a população Guarani foi concentrada nos aldeamentos ou missões dirigidas pelos padres. Porém, os jesuítas contestaram o modelo econômico paraguaio, e não permitiram que os índios fossem escravizados nas *encomiendas*. No período de 1608 a 1768 foram constituídas reduções jesuíticas nas Províncias paraguaias do Guairá (parte do Paraguai, São Paulo e Paraná), Itatin (parte do atual Mato Grosso do Sul e Paraguai oriental), Paraná (parte do Paraná e de Santa Catarina) e Tapes (parte de Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Paraguai, norte da Argentina).

Os jesuítas fizeram inúmeras tentativas, todas infrutíferas, para conter os bandeirantes, mas, estes devastaram as vilas paraguaias e atacaram as reduções Guarani que se haviam formado nas bacias do Paranapanema, Tibagi, Ivaí, Piquiri e Iguaçu, forçando os índios e os padres a fugirem do avanço dos paulistas. A expulsão dos jesuítas ocorreu no século XVIII.

De acordo com Almeida e Mura (2003), com o Tratado de Madrid (1750) e a definição da fronteira entre Brasil e Paraguai em 1752, os Guarani ressurgiram nos diários das expedições demarcatórias. A partir deste período e até o final do século XIX há poucos relatos deste povo. Para esses autores, parte do grupo que havia sido reduzido tenha se agrupado aos paraguaios e, outros, à sociedade brasileira regional; outra parte do grupo dos Guairá e Itatin coloniais teria, com o banimento dos jesuítas, se reintroduzindo aos parentes não ‘cristianizados’.

Embora controversos, os estudos recentes sobre os Guarani apontam que os Mbya descendem dos grupos que não se submetem aos *encomenderos* espanhóis e tampouco às missões jesuíticas, refugiando-se nos montes e nas matas subtropicais da região do Guairá paraguaio e dos Sete Povos (LADEIRA, 2007, p. 35).

A desapropriação dos colonos nos territórios guarani inicia nos anos 1920 e mais intensamente a partir dos anos 1960. No período que vigorou o Serviço de Proteção aos Índios (SPI)¹⁵, em 1913, são criadas, próximo de Bauru (SP) aldeias indígenas conduzidas por Curt Nimuendaju para atrair os Kaingang e Terena e conter os movimentos migratórios dos Guarani em direção à costa Atlântica. Posteriormente, foram criados no litoral sul de São Paulo o Posto Indígena Padre Anchieta na aldeia de Itariri e o Posto Indígena de Peruíbe na aldeia do Bananal. No Paraná, no período de vigência do SPI, são criadas aldeias indígenas Kaingang e Guarani com trabalho e desenvolvimento baseados na agricultura e com métodos contrários ao modo de ser dos indígenas.

1.2 A POPULAÇÃO

Para compor este item abordarei assuntos tais como: subgrupos, demografia, terminologia, distribuição geográfica, miscigenação, habitações, entre outros.

Segundo o Instituto Socioambiental (ISA)¹⁶, os Guarani estão divididos em três subgrupos: os *Ñandeva* (*Ava-Chiripa*, *Ava-Guarani*, *Xiripa*, Tupi-Guarani), os *Mbya* (*M'byá*) e os *Kaiowá* (*Pai-Tavyterã*, *Tembekuára*). De acordo com os estudos realizados por este instituto, a demografia¹⁷ Guarani, no Brasil, é de 31 mil Guarani *Kaiowá*; 7 mil Guarani *Mbya* e 13 mil Guarani *Ñandeva*.

¹⁵ Foi criado pelo Decreto-Lei nº 8.072, de 20 de junho de 1910, com o objetivo de ser o órgão do Governo Federal encarregado de executar a política indigenista. Sua principal finalidade era proteger os índios e, ao mesmo tempo, assegurar a implementação de uma estratégia de ocupação territorial do País. Em 1967, o SPI é extinto e é criada a FUNAI. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/quem/historia/spi.htm>>. Acesso em 29 jun. 2010.

¹⁶ O Instituto Socioambiental (ISA) foi fundado em 22 de abril de 1994, e incorporou o patrimônio material e imaterial de 15 anos de experiência do Programa Povos Indígenas no Brasil do Centro Ecumênico de Documentação e Informação (PIB/CEDI) e o Núcleo de Direitos Indígenas (NDI) de Brasília. Disponível em: <<http://www.socioambiental.org/>>. Acesso em 21 jun. 2010.

¹⁷ Dados obtidos por meio da FUNASA e da FUNAI em 2008.

Há dificuldades em quantificar a população Guarani devido às intensas migrações do grupo que podem ocorrer para: visitar os parentes, trocar e vender peças de artesanato e parte do produto do cultivo, entre outros. Para Teodoro¹⁸, elas também ocorrem quando há divergências entre os indivíduos ou quando o espaço geográfico é insuficiente para o grupo.

Os órgãos responsáveis pelo recenseamento da população e, neste caso específico a FUNASA, também encontram dificuldades, sobretudo, de acesso às comunidades e na obtenção das informações dos indígenas.

No início da colonização os Guarani ocupavam extensas áreas de terras, hoje porém estão reduzidos a poucos milhares e a pequenas comunidades assim distribuídas geograficamente: Guarani *Mbya* - Espírito Santo, Pará, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo, Tocantins, Paraguai, Argentina; Guarani *Kaiowá* – Mato Grosso do Sul e Paraguai; Guarani *Ñandeva* – Mato Grosso do Sul, Paraná, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo, Paraguai e Argentina¹⁹. Segundo Lorenzoni²⁰ (2009), as comunidades Guarani do Espírito Santo contestam a denominação *Mbya* e se autodenominam *Nhandewa Tãbeope*.

Os subgrupos se dividem considerando o espaço, a variação dialetal, a organização social e política, a orientação religiosa, as formas específicas de interpretar a realidade vivida nas interações.

Embora em outros países, como Paraguai, Argentina, Uruguai, Bolívia, existiam outros subgrupos guaranis, no Brasil, dada à grande movimentação dispersão causada pelos movimentos migratórios em direção ao leste, algumas diferenças culturais e lingüísticas foram atenuadas (LADEIRA, 2007, p. 33).

¹⁸ Teodoro Tupã Jeguavy Alves, nascido no Estado do Paraná. É um dos depoentes da pesquisa.

¹⁹ Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/c/quadro-geral>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

²⁰ LORENZONI, Claudia Araujo. **Cestaria Guarani do Espírito Santo e a Matemática na Educação Escolar Indígena**. Seminário Povos Indígenas e Sustentabilidade: saberes locais, educação e autonomia. Campo Grande: UCDB, 2009. Disponível em: <http://migre.me/6axWZ>. Acesso em: 01 nov 2011.

Para considerar essas diferenças, no Paraná, a produção de material didático Guarani organizado pela SEED/DEDI/CEEI²¹, atendeu a uma das exigências do grupo que participou da elaboração do material que ele fosse publicado em três versões diferentes para que contemplasse as especificidades das comunidades.

Outra característica marcante nas populações indígenas é a ‘miscigenação’. Ocasionalmente pelas uniões/casamentos mistos com pessoas próximas às aldeias; os mutirões de trabalho, que podem ser tanto para estabelecer alianças, como uma forma de trabalho assalariado; as festas das aldeias frequentadas pelos não índios; o plantio de lavouras individuais; as caçadas e as influências de religiões cristãs ocasionam a diminuição da produção em grupo.

É comum os pesquisadores notarem uma ambigüidade na cultura desse povo, pois em alguns momentos, eles são abertos a novas influências e em outros, extremamente apegados aos padrões tradicionais. Neste caso, posso exemplificar que observei a instalação de antenas parabólicas próximas à casa de reza.

Os não indígenas do Paraguai, falantes da língua Guarani, referem-se aos Guarani pelo termo *ava* (homem Guarani), também utilizado pelos subgrupos Guarani que vivem no país. No Brasil, encontramos a terminologia “parente” utilizada pelos indígenas no discurso com o não indígena, ao referir-se a outros Guarani²², presenciei o seu emprego durante reuniões pedagógicas com as comunidades Guarani. É comum Seu Carlos²³ e Teodoro designarem de “parentes” outros indígenas, inclusive aqueles que não são Guarani.

Os Guarani *Mbya* denominaram o não índio de *juruá*, mas não se sabe ao certo o motivo de tal denominação. Durante a aula do professor Bessa²⁴, no Protocolo Guarani, os alunos disseram que o significado da palavra *juruá* é “boca com cabelo”, talvez isso seja uma referência à barba e ao bigode dos colonizadores.

²¹ Secretaria de Estado da Educação do Paraná, Departamento da Diversidade, Coordenação da Educação Escolar Indígena.

²² A categoria “bugre” usada, na região sul do Brasil, pelos não indígenas para se referirem aos indígenas, deve ser totalmente evitada, pois é depreciativa e racista.

²³ Carlos Cabreira é Guarani Kaiowá, nascido no Estado do Mato Grosso. É um dos depoentes da pesquisa.

²⁴ José Ribamar Bessa Freire, professor de História do Protocolo Guarani. Disponível em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4783338E1>>. Acesso em 23 jun 2011.

Com relação às habitações, a pesquisa etnográfica de Schaden (1974), no período de 1946 a 1954, ao descrever as casas dos Guarani relatou que as aldeias, próximas às matas, em razão do hábito da caça; eram distantes umas das outras e não possuíam uma área central, a não ser que se considerasse a casa de reza, naquelas que as possuíam, como o “centro da aldeia”. Ainda com relação às moradias, o autor analisou uma casa e a avaliou como uma construção sólida, sem apresentar nenhum prego, apenas amarrada com cipós.

Ao buscar descrições mais contemporâneas, encontrei:

As habitações denominadas **oo**, são, geralmente, pequenas construções de duas águas, feitas com bambu ou troncos cortados a machado de forma longitudinal, fincados no chão, amarrados a uma travessa no sentido horizontal, com cipó guaembé. Quase sempre sem janelas, possuem, no entanto, duas portas, uma em cada extremidade. O teto é feito com travessas de bambu ou finos barrotes de madeira, revestidos com folha de pindó (palmeira) ou guaricanga; algumas delas reforçadas por lona, plástico e/ou papelão (TELLES, 2009, p.20, grifo da autora).

Ao visitar as aldeias no Paraná, me deparei com moradias diversas, desde as mais tradicionais feitas com bambu, cipó e folhas de palmeira, há casas de alvenaria construída pelos não índios. Como já fora descrito por Schaden (1974), não observei em nenhuma delas, espaço central. Um detalhe peculiar é que encontrei casas de alvenaria ao lado de construções mais tradicionais construídas pelos próprios indígenas e os Guarani passam o dia nessas habitações mais rudimentares, com seus familiares, tomando chimarrão ao lado do fogo de chão, com seus animais de estimação e utilizando-se das moradias construídas pelos não índios apenas para dormir e receber as visitas. Com relação às aldeias dos entrevistados, a família do Teodoro (esposa, filhos, filhas solteiras e casadas, netos e genros) reside em moradia de alvenaria²⁵, próximos da escola, também em alvenaria. Ao chegar à aldeia, encontrei Teodoro com seus familiares, sentados em bancos individuais de madeira, com seus cachorros, todos próximos do fogo de chão, em uma construção rudimentar feita por eles ao lado da casa. O espaço é utilizado, provavelmente, pelas

²⁵ A Terra Indígena era uma fazenda que foi adquirida pela FUNAI, portanto Teodoro mora na casa que era do antigo proprietário.

mulheres na produção da comida, pois no fogo de chão vi uma panela em que estavam sendo preparados os alimentos. Observei não índios construindo casas em madeira de acordo com uma planta baixa desenhada com auxílio dos indígenas. O financiamento da obra é custeado pela Itaipu. Há habitações bem precárias no entorno.

No caso do Seu Carlos, seus familiares (esposa e três filhos) residem em casa de alvenaria. A escola, também em alvenaria, é distante da residência do Seu Carlos, em torno de uma hora de caminhada em estrada com difícil acesso, portanto, ele utiliza o transporte escolar para se deslocar até ela. Não há habitações próximas a casa dele. É comum nas aldeias do Paraná, construções bem diferenciadas, desde casas de sapé, há casas de alvenaria construídas, na maioria das vezes, pelos não índios com financiamento do Estado ou outras instituições.

1.3 LÍNGUA

O tupi-guarani é uma família linguística do tronco tupi que reúne diferentes línguas indígenas sul-americanas e que tem uma ampla distribuição geográfica. São também designadas como tupi-guarani e associadas à família lingüística as comunidades indígenas que habitavam o litoral brasileiro, quando os portugueses chegaram ao Brasil, em 1500.

O idioma Guarani é a língua indígena do sul da América do Sul, falada pelos povos desta etnia, pertencentes ao grupo dos tupi-guarani que habitam a região desde épocas anteriores ao descobrimento. O Kaiowá, o Mbya e o Ñandeva, são dialetos do Guarani.

A língua guarani é falada por diferentes povos e de diferentes modos. De acordo com o lingüista Aryon Dall'Igna Rodrigues, os Ñandeva, Kaiowa e Mbya falam dialetos do idioma guarani que se inclui na família lingüística Tupi-Guarani, do tronco lingüístico Tupi. Neste rol se incluiriam também os povos chiriguano, guarani-ñandeva (Chaco paraguaio), ache, guarayos e izozeños, habitantes da Bolívia e Paraguai. Uma variante do guarani é falada pela população (provavelmente 90%) não indígena do Paraguai, país bilíngüe guarani/espanhol (ALMEIDA e MURA, 2003, p. 06).

A língua tupi foi utilizada pelos colonizadores portugueses, desde o descobrimento até boa parte do século XVIII, como a principal língua no sul do Brasil e influenciou fortemente a língua portuguesa falada no país, principalmente, na nomenclatura de lugares.

A língua Guarani é utilizada pelos paraguaios ao lado do espanhol. Ela é falada, também, no Uruguai e no Brasil. Neste último é predominante entre os Guarani nos Estados do Mato Grosso do Sul, São Paulo, Paraná, Espírito Santo, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

Trata-se de uma língua aglutinante, caracterizada por palavras compostas de uma seqüência de unidades lexicais, sem muita fusão. Uma palavra guarani exige entender os prefixos, radicais e sufixos, juntamente com regras gerais de sua combinação (GODOY, 2007, p.13).

No Paraguai, a língua Guarani foi mantida principalmente porque os padres jesuítas a estudaram e a documentaram, tornando-a instrumento de conversão religiosa. Entretanto, os registros escritos pelos jesuítas ressentem-se de muitos vocábulos e, por esse motivo os paraguaios admitiram a língua espanhola que é falada ao lado do Guarani e com o mesmo *status* de língua oficial, sendo empregadas tanto no cotidiano como em documentos oficiais.

Após agosto de 1995, o Guarani passou a ser língua histórica nos países membros da comunidade econômica do MERCOSUL e inclusive, pode tornar-se língua oficial²⁶.

Para Almeida e Mura (2003) ao considerar as distâncias entre os diferentes subgrupos Guarani, as diferenças dialetais são poucas. Nos territórios limítrofes entre os subgrupos Guarani (por exemplo: *Ocoy* e *Tekoha Añetete*, no Paraná entre *Mbya* e *Ñandeva*) ou diversos subgrupos em uma mesma área (como *Kaiowá* e

²⁶ Considerado o primeiro idioma oficial das Américas, o guarani é falado atualmente por milhões de paraguaios, argentinos, brasileiros e bolivianos. Tamaña representatividade fez com que a Comissão de Educação, Cultura, Ciência, Tecnologia e Esportes do Parlamento do Mercosul aprovasse a recomendação de que o guarani receba o título de idioma oficial do Mercosul. Caso a proposta seja aceita também pelo Conselho do Mercado Comum (CMC), a língua de origem indígena e sistematizada pelos jesuítas a partir do século 16 terá o mesmo peso que o português e o espanhol. WURMEISTER, Fabíula. **Guarani pode se tornar língua oficial do Mercosul**. Jornal Gazeta do Povo em 10/03/2009.

Ñandeva de Dourados, Caarapó ou Amambai no MS; ou como *Chiripa* e *Mbya* no Ocoy, PR), notam-se diferenças dialetais ou o aparecimento de um léxico específico.

Segundo Ladeira (2003) é muito comum nas aldeias encontrar crianças, mulheres e velhos monolíngües. Na maioria das comunidades Guarani as crianças (*kyringue*) são educadas oralmente nesta língua e isto a torna um dos mais fortes elementos da identidade indígena.

Conforme Almeida e Mura (2003) os três subgrupos, *Kaiowá*, *Mbya* e *Ñandeva* demonstram interesse em manter sua língua viva, mesmo com escolarização e as relações interétnicas. Para eles, a língua, ou melhor, a palavra assume importância cosmológica e religiosa, representando um importante componente na formação da sua identidade étnica.

A primeira língua ensinada às crianças na comunidade de Teodoro é a língua Guarani, segundo ele, todos os indivíduos da aldeia são falantes desta língua. A língua portuguesa é utilizada quando saem da aldeia e no comércio com os não índios. Para Teodoro, o ideal é que a criança Guarani seja alfabetizada na língua indígena e só mais tarde seja introduzida na língua portuguesa.

Na comunidade²⁷ de Seu Carlos, a realidade é diferente, as crianças são monolíngües na língua portuguesa e são alfabetizadas nesta língua. As aulas de Guarani foram introduzidas na matriz curricular há poucos anos, mas como os pais não falam a língua no cotidiano, o que as crianças aprendem, segundo Seu Carlos, são palavras “soltas”. Para Seu Carlos, nos dias atuais, o grupo está mais conscientizado e disposto a “recuperar” a língua indígena.

1.4 A ORGANIZAÇÃO SOCIAL

A organização familiar Guarani, para Ladeira (2003), é de uma família extensa, formada pelo casal, as filhas²⁸, os genros e os netos, estabelecendo uma unidade de produção e consumo. Os homens, após o casamento, trabalham nas roças do sogro e é comum famílias trabalharem em mutirão.

²⁷ Nessa aldeia, a maioria das famílias é Kaingang, mas poucos indivíduos são falantes da língua Kaingang.

²⁸ O rapaz ao casar passa a residir com a família da sua esposa.

É muito bom vivermos com nossos parentes todos os dias. Sejam quais forem as dificuldades, nós vivemos juntos com nossos filhos e por isso construímos nossas casas perto umas das outras (GODOY, 2007, p.137).

De acordo com Almeida e Mura (2003), os cônjuges devem ser de diferentes famílias, pois há regras de proibição de casamento entre pessoas da mesma família, regras exogâmicas; mas não há regras sobre com quem deve se dar a união.

Ainda para esses autores, o parentesco Guarani apresenta normas de linhagens de descendência cognática, ou seja, existe um ascendente comum, do qual se consideram descendentes. Mesmo afastados fisicamente não perdem os vínculos dos que estão longe e recordam-se deles nas conversas diárias, visitando-os frequentemente e comunicando-se constantemente.

Para Teodoro, os pais escolhem o marido para suas filhas e tal escolha deve ser criteriosa, pois o genro virá morar com a família da moça. As jovens após a primeira menstruação são preparadas pelas mães e avós para o casamento.

As filhas de Seu Carlos são solteiras e frequentam a universidade. Segundo ele, serão as moças que escolherão seus maridos, porém ressalta que prefere que eles sejam Guarani e respeitem os hábitos culturais.

Os Guarani criam seus filhos com métodos educativos sem repressão, despertando sempre um sentimento de autonomia e independência, o que leva as crianças por meio da observação, a adquirirem hábitos e comportamentos semelhantes aos dos pais. O que observei nos cursos de formação de professores Guarani é que todos cuidam das crianças, independentemente, de serem seus filhos. Quando um bebê chora, um dos indivíduos do grupo levanta-se e o segura no colo, acalmando-o.

Há poucos brinquedos e as atividades infantis assemelham-se aos trabalhos adultos. Encontrei nas aldeias caminhões feitos de pedaços de madeira, aviões e outros objetos que refletem a cultura ocidental. Segundo Jacira, professora Guarani da Aldeia Indígena Rio da Areia, as brincadeiras mais comuns entre suas filhas são as mesmas que ela fazia enquanto criança, ou seja, pega-pega, subir em árvores, esconde-esconde, coletar frutas, entre outras.

Em 21/09/2005, no município de Governador Celso Ramos/SC, no Protocolo Guarani, assisti a uma atividade em que os professores Guarani relataram as brincadeiras infantis: Jacira subia em árvores, pendurava-se nos cipós das árvores e, segundo ela, “parecia que estava voando”; fazia foguinho e cozinhava arroz em panelinhas feitas de latas de sardinha; Arlindo pescava e fazia caniço; Teodoro fazia chocalho, *hy'apu mirĩ*, varinha de bate-bate, *popygua* ou *pokoka*, brincava com terra fazendo panelinha de barro; João brincava de bolo de barro; Seu Pedro balançava-se no cipó e tomava banho no rio; Seu Carlos jogava bola de pano; Edson jogava bola de papel; Vanderson em suas brincadeiras simulava caçadas; Sebastiana brincava de peteca, subia em árvores; se pendurava e se balançava nos cipós das árvores; fazia perna de pau; Darci fazia armadilha para caçar; Dionísio produzia barquinho de madeira e soltava na beira do rio; Gilmares brincava de caçador com arco e flecha e jogava bola; Paulo fazia armadilhas como *aripuka* e *mondepi* (arapuca e laço) para caçar, pescava (*pira jopoia*), pendurava-se e balançava-se nos cipós das árvores (*yvyra yxyro*), fazia ônibus com taquara e brincava de motorista (*mbo'eyru ra'angaa*); Seu Vicente brincava na água da chuva; Idenfonso enquanto carregava água para a mãe, gostava de ouvir histórias contadas por ela.

De acordo com Barros e Castro (2005) quando as crianças acordam, antes de brincar ou nadar no rio, sentam-se próximos dos avós na casa de reza (*opy*) para ouvir os conselhos. Porém, eles não as ensinam a rezar, pois isto é tarefa das divindades, nos ritos religiosos coletivos na *opy*. Nestes rituais, as crianças dançam o *xondaro*²⁹ e cantam. Os cantos dedicados a *Nhanderu*³⁰ são entoados por elas, diariamente e isto as fortalecem e faz com que todo o grupo sintam-se bem.

Antigamente, nós guarani, tínhamos uma educação sem ser escrita no papel. A educação era mantida através da casa de reza e da própria família. Na casa de reza se recebiam, e se recebem, as orientações da vida: o que e como viver. Na aldeia, as crianças aprendiam pelos exemplos dos pais e dos mais velhos: faziam a dança do *txondaro*, geralmente à tarde, dançavam na casa de reza

²⁹ É a dança do guerreiro. Dois homens tocam rabeca e violão no terreiro da casa de reza e os homens dançam em círculo, dando ênfase no equilíbrio. Os gestos são baseados nos movimentos de animais e é necessário desviar-se preferindo não se contrapor ao oponente, deixando-o gastar suas energias.

³⁰ Para os Guarani, o Deus verdadeiro.

ao anoitecer e de manhã, levantavam cedo para ir ao mato caçar, trazer mel e buscar madeiras, taquara para fazer artesanatos (cestos, arcos e flechas). Também saíam para o rio onde pescavam peixes e tomavam banho com seus amigos. A família, ou seja, os pais, ensinava, e ensina, seus filhos a serem bons com os outros; dividia qualquer coisa que podia ser dividida com seus parentes de outras famílias (carne, peixe, mel). Com essa educação o povo guarani vivia em harmonia de geração em geração (WHERÁ, 2008, p. 22).

A *opy*, normalmente, está localizada próxima a casa do líder espiritual, *Xamoi* (se for homem) ou *Kunhã Karaí* (se for mulher) e deve ser construída como antigamente. O ritual é praticado com frequência e pode durar horas, por vezes, a noite toda. São realizados cantos, danças (*djerodjy*) e discursos, fuma-se o cachimbo ou *petengua*³¹, sempre orientados pelo *Xamoi*. O tratamento para diferentes males que afetam os Guarani são, geralmente, feito pelo rezador com raízes e benzimentos, por meio de informações recebidas dos ancestrais.

A *opy*

[...] deve ser muito bem barreada, de modo que não entre nenhuma luz ... É coberta de sapé ou guaricanga. Não deve ter nenhuma janela, somente uma porta no fundo, em um dos lados, nunca no meio. O fundo deve ser arredondado e voltado ao poente. A frente deve estar voltada para o nascente é nesta extremidade que os dirigentes da reza (*yvyraija*) e todos os *oporaive* (aqueles que cantam) devem se apresentar, de frente para o nascente, para *Nhanderu retã* (LADEIRA, 2007, p.134).

Ou

Na aldeia, a maior construção é a **Opy** – a Casa de Reza, cujas paredes são revestidas de barro (tipo pau-a-pique), mais resistentes do que as usadas para as moradias. Não possui janelas, apenas duas portas, uma voltada para oeste, de frente para o pátio central, e a outra para leste, na direção do mar. O chão é de terra batida e o teto de folha de pindó. Seu mobiliário é constituído por alguns bancos, uma rede e uma fogueira (TELLES, 2009, p. 37, grifo da autora).

Na aldeia do Seu Carlos tem casa de reza e, em fevereiro de 2011, quando visitei a aldeia do Teodoro a comunidade ainda não havia edificado a *opy*. Segundo

³¹ O cachimbo é usado quando os Guarani precisam se concentrar verdadeiramente em *Nhanderu*. Segundo Barros e Castro (2005), o cachimbo é usado pelo pajé, quando o sol nasce, quando ele se põe e quando há doentes na casa de reza, porém há aldeias em que ele é usado o dia todo.

ele, estavam se organizando para construí-la, enquanto isso as atividades eram realizadas em um espaço construído pelos não índios.

Segundo Ladeira (2007) na *opy* tradicional Mbya não existe cruz³² (*kruxu*), altar, somente o cachimbo de barro (*petenguá*), a varinha auxiliar dos *xondaro* (*popygua*), a cuia para o chimarrão e instrumentos musicais.

A dança que chamamos de *djerodjy* é, especificamente, praticada na casa de reza para reverenciar o Pai e a Mãe Celestial. Essa dança acontece quando celebramos as colheitas, as frutas, as sementes, as madeiras, a medicina e outros elementos retirados da natureza com muito respeito, e em tantas outras ocasiões especiais. Significa vida, emoção, respeito, saúde, educação, espírito, coragem, cura, alegria e força (WHERÁ, 2008, p.20).

Os instrumentos musicais utilizados no ritual são: violão (*mbaraka*), rabeca (*rave'i*), chocalho (*mbaraka miri*), varetas (*popygua*), tambor (*angu'apu*), bastão de taquara utilizado pelas mulheres (*takuaku*) e *mba'epu'i*. Os homens usam dois colares de contas (*kapia*) cruzados no peito e o cocar de penas (*jeguaka*) na cabeça. Durante os rituais Guarani dos quais participei, presenciei Seu Vicente, rezador da aldeia *Tekoha Anetete* do município de Diamante D'Oeste, usando os colares e o cocar. As mulheres usam na cabeça o *kanegua*.

Uma das danças da *opy* é o Canto sobre o *Tangara*³³:

Tangara ko'e nhavõ, Tangara ko'e nhavõ.
Opo opo, oguyro, guyro.
Tangara ka'aru nhavõ, Tangara ka'aru nhavõ.
Opo opo, oguyro guyro.
Onhembojere porá, onhembojere porá.
Opo opo, oguyro guyro (GODOY, 2007, p. 71).

Outra dança tradicional é o *Xondaro*, dança masculina realizada no final da tarde, antes do pôr do sol.

Sua coreografia segue o princípio de três pássaros: **maino'i** (beija-flor), para o aquecimento do corpo; **taguato** (gavião), para evitar que o mal entre na *opy*; **mbyju** (andorinha), cuja coreografia é uma espécie de luta em que um deve “derrubar” o outro com os ombros e

³² Paulo T. Fernandes relatou que na sua aldeia, Palmeirinha, há uma cruz no altar da casa de reza.

³³ “Tangara de manhã, tangara de manhã. Pula, pula, abaixa-se, abaixa-se. Tangara de tarde, tangara de tarde. Pula, pula, abaixa-se, abaixa-se. Carinhosamente circulam-se, carinhosamente circulam-se. Pula, pula, abaixa-se, abaixa-se” (GODOY, 2007, p. 72).

esquivar-se de um possível tombo (TELLES, 2009, p.40, grifo da autora).

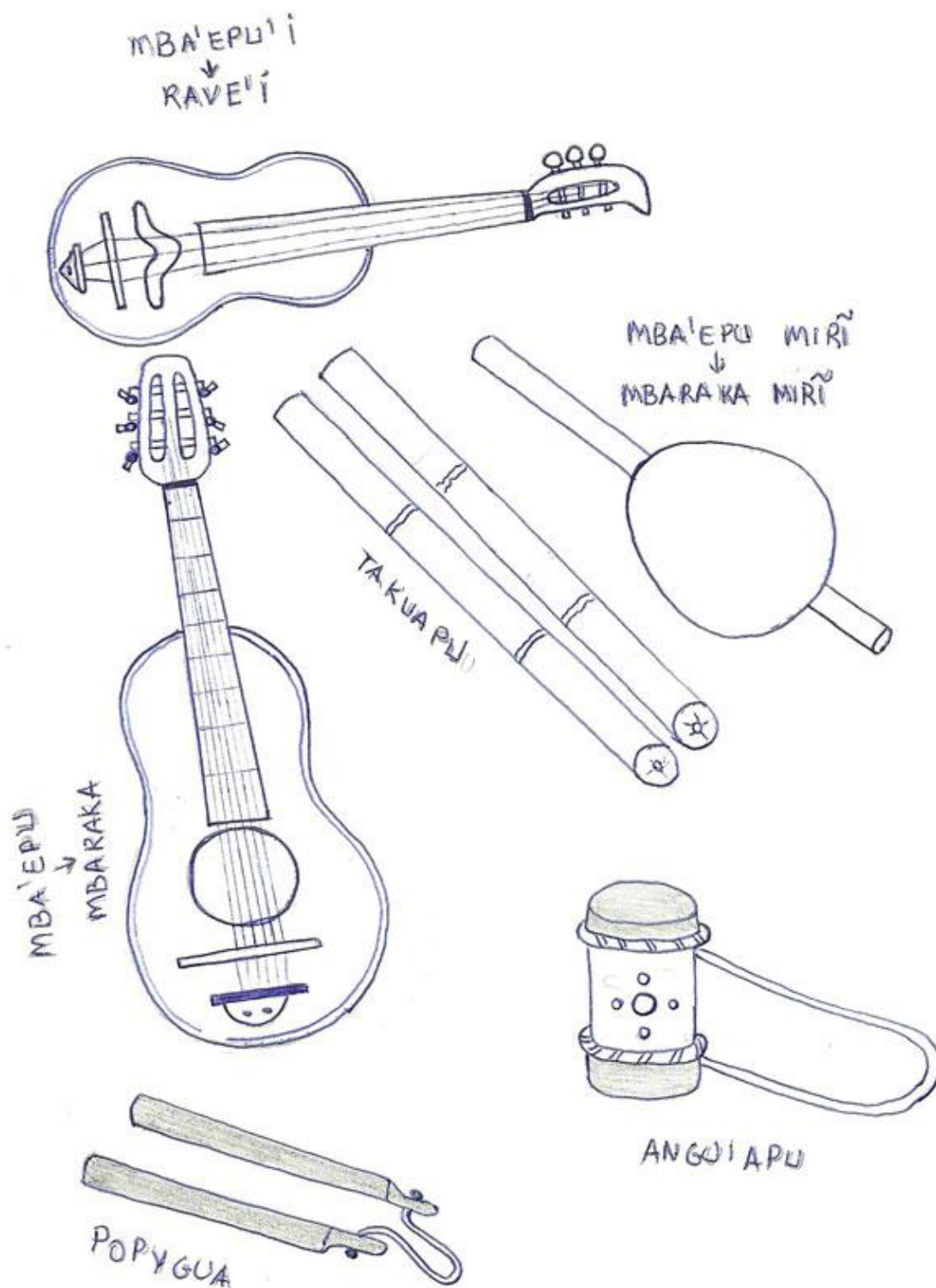


FIGURA 2 – Instrumentos utilizados na *opy*
Fonte: Paulo Tataendy Fernandes

Na casa de reza são realizadas as cerimônias do batismo (*yy karai*) momento em que o rezador dará as nomeações indígenas para as crianças³⁴. Esta nomeação está vinculada às entidades espirituais. Os nomes femininos podem ser: *Jaxuká, Jerá, Poty, Minduá, Mimbi, Kerexu, Takuá, Jotakuá, Nhendu, Yvá, Yvaryju, Rokaju, Tataxi, Reté, entre outros*. Os nomes masculinos podem ser: *Kuaray, Papa, Endyju, Tataendy, Mbojeré, Mitã, Jogueroguejy, Karai, Nhe'engatu, Okaju, Jeguaká, Reroyvyju, entre outros*.

Todo começo de agosto, para o povo guarani, é o início de um novo ano e toda a aldeia faz a festa do batismo das crianças, do milho, da água, da erva-mate, etc. O batismo de criança é realizado pelo curandeiro. Ele faz meditação e convoca as almas das crianças, para que cada alma se manifeste dizendo seu nome de origem e de qual reino veio. Logo após esta manifestação das almas, o curandeiro vai passando em cada mãe de criança dizendo seu nome e falando do reino que veio. No batizado do milho ralado, as meninas fazem uma comida para ser consagrada. No batizado do milho inteiro são os meninos que consagram (WHERÁ, 2008, p. 34).

Além das características já apontadas é possível perceber a divisão sexual dos trabalhos e das funções econômicas na dinâmica dos Guarani. É muito raro encontrar homem ou mulher incapacitados de cumprir funções produtivas no cotidiano. Nos cursos de formação de docentes observei que a maioria dos professores é do sexo masculino, essa predominância se dá por uma questão cultural, para preservar as mulheres das influências do mundo do não índio, porém esse comportamento está mudando. Há comunidades como a Aldeia Marçal de Souza³⁵, localizada na zona urbana de Campo Grande/MS que em 2008, elegeu como cacique uma liderança feminina.

As atividades desenvolvidas pelas mulheres são: cortar a taquara e fabricar os cestos; preparar a comida; lavar a roupa; limpar a casa e dedicar-se aos filhos (amamentar, trocar a roupa e os banhar). Os homens saem para as caçadas, fazem roçado, trabalham na área da saúde; como motoristas e nas aldeias próximas às

³⁴ É comum os Guarani terem dois nomes: um indígena e um no registro civil.

³⁵ Disponível em: <<http://www.folhadaregiao.com.br/Materia.php?id=104585>> Acesso em 03 nov 2011.

idades empregam-se na construção civil, entre outros. O cacique, as lideranças e o *Xamoi* são responsáveis pelas relações entre a aldeia e outras aldeias ou os setores da sociedade civil.

Quanto aos casamentos para os homens ocorrem entre 16 e 18 anos, enquanto para as mulheres logo após a segunda ou terceira menstruação, em geral entre 14 e 17 anos. Não há rito específico para o casamento e cabe aos pais do rapaz a iniciativa de falar com os pais da moça sobre o matrimônio. Porém, deseja-se que os noivos estejam aptos para manter a casa e os filhos.

Durante a entrevista, Teodoro confirmou que essas tradições se mantêm. Seu Carlos revelou que pretende deixar suas filhas escolherem os maridos.

Quanto às categorias do ciclo de vida, observei o seguinte: a criança na primeira infância apresenta estreito relacionamento com a mãe que as amamenta até aproximadamente três anos. Na segunda infância há imitação da vida do adulto e a criança participa da divisão social do trabalho e adquire as habilidades de usar e fazer instrumentos e utensílios. Na puberdade, nas comunidades mais tradicionais, ocorre algum tipo de iniciação; nas meninas, segundo Teodoro, logo após a primeira menstruação a cabeça da jovem é raspada e ela ficará recolhida por alguns dias recebendo orientações da mãe e das avós; a iniciação dos meninos pode ser acompanhada pela colocação do *tembetá*. Na maturidade o domínio das práticas culturais se intensifica e o adulto passa a ser chefe de família e depois de parentelas mais ou menos amplas. Na velhice, os idosos são escutados como portadores de tradição e consultados como orientadores.

É comum entre os Guarani o *odjépotá* - período de resguardo - que ocorre para os pais, logo nos primeiros dias após o nascimento dos filhos; para a menina, na primeira menstruação e nos dias que se seguem à perfuração labial do menino. Tais ritos foram admitidos por Teodoro nas entrevistas. No caso do pai, as restrições são alimentares; a mãe, além da dieta alimentar, não pode realizar trabalhos pesados e, para o bebê, existem cuidados especiais, principalmente, com o umbigo. Na menarca, a menina deve fazer dieta alimentar e ficar um período em isolamento. Neste resguardo, a menina aprenderá habilidades manuais, ou seja, é um período de

aprendizagem. A colocação do *tembetá*³⁶, que é um adorno labial, ocorre quando o menino completa dez anos. O orifício é pequeno e nele é introduzido o palito fino de taquara. O adorno não é usado diariamente. O resguardo para os meninos é alimentar.

Antigamente quando as meninas ficavam mocinhas comunicavam para as suas mães. Desta forma as suas mães cortavam os cabelos das suas filhas. Antigamente quando as meninas se tornavam moças durante um mês a isolavam na cama alta. Desta forma, dos cabelos cortados das mocinhas, faziam os trançados para serem colocados nas pernas dos homens. Antigamente nossas avós contavam as normas e costumes das mocinhas para que quando elas crescessem soubessem viver. Antigamente quando se tornavam mocinhas as suas avós aconselhavam para saber viver depois de casadas. Depois de ficar mocinha quando estava menstruada não podia fazer comida. Porque do trabalho feito pelas mocinhas menstruadas os homens eram proibidos de comer a comida. E as mocinhas menstruadas não deviam comer doces e não deviam tocar nos homens (GODOY, 2007, p. 94).

Para Teodoro tais dietas deveriam ser respeitadas pela escola com uma proposta curricular diferenciada, pois a distribuição de determinados alimentos no período menstrual, para ele, traz prejuízos à saúde das meninas.

1.5 A ECONOMIA

Para Ladeira (2003) as atividades de subsistência e os rituais compreendem dois tempos ou duas estações: *ara pyau* (calor: primavera e verão) e *ara yma* (frio: outono e inverno).

Com a escassez das matas propícias para a caça e a invasão de suas áreas pelos não índios, o sustento das comunidades Guarani passou a ser o cultivo de pequenas lavouras comunitárias, trabalho avesso ao modo de ser indígena e isto vem ocasionando transformações sociais, como por exemplo, a obrigatoriedade de permanecer no mesmo local, entre outras.

Em sua pesquisa etnográfica Schaden (1974) descreveu o calendário de plantio do milho indígena em uma aldeia do Mato Grosso do Sul. Primeiramente o

³⁶ Os Guarani Mbya: Gilmares Guilherme da Silva (Aldeia Karuguá) e Arlindo Ribeiro (Cerro Grande) possuem o orifício labial e, por vezes, os vi usando o *tembetá*.

milho duro: roçar e derrubar a mata em maio; fazer a queimada de maio a junho; plantar de agosto a outubro; quebrar o milho duro, que será vendido, a partir de março. De acordo com Seu Carlos, atualmente, as variedades do milho indígena (duro e mole) estão difíceis de serem conseguidas e o milho plantado pelos indígenas é o amarelo³⁷, *avati tupi*, que pode ser usado tanto para a alimentação humana, quanto dos animais domésticos. O plantio deste milho ocorre no segundo semestre e a colheita no primeiro semestre.

No caso do feijão, são realizados dois períodos de plantio: um acontece no mesmo período concomitante com o milho, há momentos que se utiliza a mesma lavoura inclusive, chamada lavoura “de mistura”. O outro plantio ocorre na época das chuvas, de novembro a janeiro. Outras culturas como o arroz, a colheita é em abril; o amendoim (*manduvi*) é plantado em janeiro e colhido em julho.

Para os Guarani o plantio do milho vai além da produção para a subsistência do grupo, é sagrado. Está associado às cerimônias religiosas e ao sobrenatural ou como denominou Schaden (1974) a “religião do milho”.

Este produto também pode ser comercializado fora da aldeia. É dele que os Guarani retiram a matéria prima utilizada na fabricação da *chicha*, bebida que é fermentada com auxílio da saliva utilizada na festa do *ñemongaraí* ou *avati-mongaraí*, “batismo do milho” período da colheita do milho. Eles diferenciam o grão para o plantio em mole³⁸ e duro. O primeiro é utilizado na *chicha* e a *chipa*, espécie de bolo de milho e o segundo é produzido para ser comercializado.

Além do milho, a mandioca (*manji'o*), é plantada em maio e colhida em março do ano seguinte, também está presente na cozinha indígena e é a base da alimentação de algumas comunidades e pode ser consumida cozida, assada, para fazer *beju* ou farofa (socado no pilão). Ao contrário do milho, os Guarani não lhe é atribuem sinais religiosos. Dessa raiz, doce ou aipim, é obtida a farinha branca, *parĩ vévé* ou *mandió-kúí morõĩĩ*, da seguinte forma: a mandioca é descascada e ralada,

³⁷ Nome científico *Zea mays*.

³⁸ É conhecido como *saboró*. Em suas viagens, Schaden (1974) encontrou sete a oito variedades do *saboró*. Ele as entregou para estudo genético na Escola Superior de Agricultura Luís de Queirós, em Piracicaba. As diferenças estavam no tamanho das espigas e na cor: “*morõĩĩ* (branco), *djú* (amarelo) ou *pỹtã* (vermelho), *pará* (pintado de grãos amarelos e pretos em mistura)” (SCHADEN, 1974, p. 48).

após a massa é macerada no rio por aproximadamente quatro dias e quatro noites, em seguida, socada no pilão, então, o produto final é colocado no *tipití* por uma noite, para escorrer, a massa é passada na peneira e por último é torrada. Todo o trabalho fica a cargo das mulheres do grupo.

O tabaco, entre outros cultivos que possuem significado para os Guarani, é utilizado nos rituais, nas cerimônias religiosas e a qualquer momento do dia. Entre os Mbya o cachimbo, confeccionado por eles mesmos, é chamado de *petengúá*. Nos rituais é fumando em grupos, ou seja, o mesmo cachimbo é passado entre algumas pessoas e quase todos fumam inclusive, as crianças. Outro cultivo importante é a erva mate, pois faz parte da cultura dos Guarani tomar chimarrão (*ka'ay*) ao acordar e nos rituais. No Paraná, o tabaco e a erva mate são cultivados no município de Inácio Martins, próximos a aldeia do Rio D'Areia.

Existem outros cultivos de sustento para a comunidade como: batata-doce (*jety*), abóbora (*andaí*), moranga, banana (*pakova*), algodão, milho de pipoca, entre outros.

Para os Mbya, segundo Ladeira (2003), a agricultura exprime possibilidades de realização tais como: organização interna, reciprocidade e trocas de sementes e espécies, entre outros. A agricultura, também, abrange a organização social, princípios éticos e simbólicos baseados mais na renovação dos ciclos do que na quantidade e disponibilidade de alimento para consumo. Assim, os *Mbya* não vivem da agricultura, mas não vivem sem ela.

O cultivo da terra pode ser individual ou coletivo. Neste último caso, o dono do puxirão³⁹ é responsável por alimentar o grupo e promover o ritual com a *chicha*.

Além da agricultura os Guarani realizam caçadas e, também, constroem armadilhas, o *mundéu*⁴⁰, para a captura dos animais, os homens são responsáveis

³⁹ Auxílio mútuo entre vizinhos para o cultivo da roça, ou derrubadas de matos, colheita, raspagem da mandioca para o fabrico da farinha. O puxirão é uma reunião alegre, em que cada um leva os instrumentos que lhe pertencem para auxiliar o seu vizinho, que retribui tal auxílio com festas, bailes, comidas fartas, etc. é um procedimento que está na índole do povo. Disponível em: <<http://dicionario.babylon.com/puxirão/>>. Acesso em 23 jun. 2011.

⁴⁰ É um tipo de armadilha onde uma vara é fincada no chão com um fio amarrado na ponta superior e na ponta do fio uma laçada. Arma-se a laçada em cima de um pouco de milho, quando a presa, que

por essa tarefa. São eles que adentram a mata para caçar animais e/ou verificar suas armadilhas. Utilizam-se para a caça cachorros e armadilhas, próprias para cada espécie de animal, e que são montadas, confeccionadas com recursos da própria mata. O produto da caça é, geralmente, consumido por toda a comunidade, dentre os animais capturados estão: a capivara (*kapi'iuá*), a galinha (*uru*), o lagarto (*teju*), a paca (*jaixa*), o porco do mato (*mymba'í*), o tatu, o tamanduá (*kaguare*), o quati (*kuaxi*) e o inambu. De acordo com Paulo T. Fernandes, Guarani da aldeia Palmeirinha, é comum a construção de armadilhas e a caçada com os cachorros em que os pais levam seus filhos para aprender a caçar. O arco e a flecha, usados anteriormente, foram substituídos por armas como a espingarda e a confecção de armas tradicionais, é para comercializar com o não índio.

Segundo Ladeira (2008) o homem Guarani, antes de caçar, precisa pedir licença para *Nhanderu* e ao voltar com o animal morto é necessário fazer um rito de agradecimento antes de dividir e preparar a carne.

A pesca é realizada com linha e anzol e algumas armadilhas como o *paris* - espécie de cesto posicionado na descida de uma barragem natural do rio, aprisionando em seu interior os peixes. O *paris* é deixado dentro do rio por dias, até que fique cheio. Outra armadilha usada na pesca é o *covo* de taquara, um cesto confeccionado de taquara, barbante, náilon ou arame; apresenta uma entrada afunilada a fim de impedir a fuga dos peixes aprisionados e portinholas de fechar para a retirada dos mesmos.

Essa terra que pisamos é o nosso irmão. Por isso que a terra tem algumas condições e por isso que o Guarani respeita a terra, que é também um Guarani. O guarani não polui a água, pois é sangue de um Karaí. Esta terra tem vida, só que não sabemos. É uma pessoa, tem alma – é o Karaí. A mata, por exemplo, quando um Karaí vai cortar uma árvore, pede licença, pois sabe que é uma pessoa que se transformou nesse mundo. Esta terra aqui é nosso parente, mas uma pessoa acima de nós. Por isso, falamos para as crianças respeitarem a terra, porque ela foi um Karaí e até hoje se movimenta, só que não percebemos. Por isso, quando os parentes morrem, a carne e o corpo se misturam com a terra. Por isso que temos que respeitar essa terra e esse mundo em que a gente vive (TELLES, 2009, p.23).

geralmente é uma ave, bicar dentro da laçada dispara um dispositivo que se arruma dentro da laçada ficando a ave pendurada pelo pescoço.

Algumas atividades aqui mencionadas são realizadas para a venda dos produtos, contudo, alguns Guarani permanecem desapegados ao dinheiro (*pirê*, *peráta*, *pirápirê*), como no passado. Outros, porém, se preocupam com o futuro de suas famílias e fazem economias.

1.6 A TERRITORIALIDADE

A regularização das terras Guarani⁴¹ começou a ser realizada por meio de iniciativas do Centro de Trabalho Indigenista - CTI⁴² - e do Conselho Indigenista Missionário - CIMI⁴³ - e mais recentemente com convênios assinados entre a FUNAI e os Estados.

De acordo com Ladeira (2003) o “conceito de território” vai além dos limites físicos das aldeias, está associado a uma noção de mundo, ou seja, índio não tem fronteira viajam entre as aldeias (Paraguai, Argentina, Brasil, Uruguai) desconsiderando as fronteiras dos não índios.

O território dos Guarani Mbya, enquanto lugar cartográfico e geográfico, é fragmentado e de uso geral de diferentes sociedades ou grupos. Mas, a *tekoha* ou a aldeia Guarani, local onde vivem de acordo com seus costumes, em algumas comunidades não pode ser habitada por outras pessoas que não sejam indígenas o que gera desavenças, inclusive, causando divisões do grupo, fatos que presenciei.

Mesmo considerando as proximidades das aldeias e as relações existentes entre elas, cada comunidade tem seus costumes e tradições que devem ser respeitados por todos os seus participantes.

Os Guarani hoje em dia denominam os lugares que ocupam de *tekoha*. O *tekoha* é, assim, o lugar físico – terra, mato, campo, águas, animais, plantas, remédios etc. – onde se realiza o *teko*, o “modo de ser”, o estado de vida guarani. Engloba a efetivação de relações sociais de grupos macro familiares que vivem e se

⁴¹ Em anexo, encontra-se o mapa com as terras indígenas do Paraná.

⁴² Centro de Trabalho Indigenista: Organização Não-Governamental constituída juridicamente como associação sem fins lucrativos, fundada em março de 1979 por antropólogos e indigenistas que já trabalhavam com alguns grupos indígenas do Brasil. Para maiores informações ver: <<http://www.trabalhoindigenista.org.br/>>.

⁴³ Conselho Indigenista Missionário: é um organismo vinculado à CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil) que tem atuação missionária junto aos povos indígenas. Para maiores informações ver: <<http://www.cimi.org.br/>>.

relacionam em um espaço físico determinado. Idealmente este espaço deve incluir, necessariamente, o *ka'aguy* (mato), elemento apreciado e de grande importância na vida desses indígenas como fonte para coleta de alimentos, matéria-prima para construção de casas, produção de utensílios, lenha para fogo, remédios etc. O *ka'aguy* é também importante elemento na construção da cosmologia, sendo palco de narrações mitológicas e morada de inúmeros espíritos. Indispensáveis no espaço guarani são as áreas para plantio da roça familiar ou coletiva e a construção de suas habitações e lugares para atividades religiosas (ALMEIDA e MURA, 2003, p.07).

Ainda para esses autores, um *tekoha* ideal tem que apresentar condições físicas (geográficas e ecológicas) e estratégicas que comportem as famílias extensas em uma unidade político-religiosa-territorial. Também deve ofertar em seus limites equilíbrio populacional, água própria para o consumo, terras agricultáveis, espaço para moradias e criação de animais. A mata (*ka'aguy*) deve conter animais para as caçadas, águas com muitos peixes, matéria-prima para a construção das casas e artefatos, frutos, plantas medicinais entre outros recursos.

Porém, é preciso considerar as condições históricas nas quais os indígenas constroem suas categorias, incluindo-se à de *tekoha*. Nos últimos anos diversos subgrupos confirmam a necessidade de negociação de novos espaços a serem demarcados, pois suas terras foram drasticamente reduzidas.

No caso específico dos Guarani, o intento de aldeá-los levou à formação de mecanismos de controle e de exercícios de poder que exacerbaram a importância dos *mburuvixa* como líderes políticos, papel ao qual foi superposto o de “capitão”, autoridade reconhecida pelo órgão tutelar como mediador entre a comunidade indígena e o Estado. Com estas mudanças, as famílias extensas pertencentes a um determinado espaço territorial, embora mantendo os mesmos mecanismos de reciprocidade, encontraram-se impossibilitados de regular os conflitos uma vez que não podem deslocar-se livremente pelo território, permanecendo encapsuladas em locais que não consideram imutáveis (ALMEIDA e MURA, 2003, p. 08).

Mas a realidade contemporânea é que os espaços para o *tekoha* ideal, aquele do passado, tornou-se uma realidade inatingível. Assim, é oportuno ver o *tekoha* como um processo continuado de acomodação em relação territorial entre índios e não índios. Então, o *tekoha* para os Guarani seria um espaço político, religioso e

territorial, definido em virtude das características materiais e imateriais de acessibilidade ao espaço geográfico.

1.7 A RELIGIÃO

Quanto à religiosidade imposta pelas Missões jesuíticas, os Guarani assimilaram e apreenderam elementos isolados, porém, sem os significados religiosos e lhe atribuíram diferentes funções.

Para os Guarani o indivíduo é bom ou mal, dependendo da “natureza” da pessoa, e nos procedimentos são considerados reprováveis, logo, a culpa não é da pessoa, mas sim, do gênio ao qual ela é portadora.

Os Guarani acreditam que podem entrar em contato com o sobrenatural por meio dos sonhos⁴⁴. Nos quais as divindades consolam, aconselham e fazem revelações aos indígenas.

Nós acreditamos em Deus. Nhanderu, Nosso Pai. Nossa Divindade Nhanderu Papa Tenonde criou a natureza para nós vivermos. No início do mundo só viviam os Deuses. Através de reflexo solar Nhamandu comunica-se conosco. Nós pajés recebemos de Jakaira a força e a coragem para a cura do mal da humanidade imperfeita. Nosso Pai Tupã nos protege de todas as coisas más e doentias. Ele está representado por meio de trovões e de raios para nos ofertar força e coragem. De todas as coisas Nosso Pai Karai nos alegra para dançar na Casa de Rezas. Muitos filhos representantes de Karai vivem nesta terra. Por isso tem muita denominação Karai entre os homens. Da sabedoria de Karai pegamos a musicalidade para entoarmos nossos cânticos através dos quais nos alegamos. Nosso Pai Karai assim nos vigia. No passado quando viviam os Deuses não existia sofrimento, só existia paz e alegria. Porque naquela época não viviam os não índios (GODOY, 2007, p. 55).

Para os Guarani, segundo Wherá (2008), a religião é a casa de reza. As orações e meditações, em épocas anteriores, eram praticadas diariamente nos períodos da manhã, ao meio dia e à tarde. Hoje os jovens fazem seus ritos apenas à tarde; os mais velhos ainda mantêm a antiga tradição. No início do ritual na *opy*, o

⁴⁴ Por diversas vezes durante os cursos de formação docente que os Guarani participaram e estive presente, ouvi relatos de seus sonhos e pude observar a importância que isso tinha para eles. Lembro de um caso específico em que o cursista ficou tão abalado com as revelações, que o pajé precisou fazer um trabalho espiritual com ele.

cachimbo é aceso e os homens o fumam, iniciam as concentrações, passando a fumaça na cabeça das pessoas. Após, são as mulheres que repetem o procedimento dos homens e um *karaí* inicia um canto e todos os presentes ficam em pé e começa a dança, inclusive a do *Xondaro*. As letras dos cantos pedem a *Nhanderú etê*, o deus verdadeiro, que os Guarani, onde estiverem, não vejam nenhuma maldade no mundo.

Uma das crenças dos Guarani é a peregrinação em busca da Terra sem Mal. “A Terra sem Mal é esse lugar privilegiado, indestrutível, em que a terra produz por si mesma os seus frutos e não há morte” (CLASTRES, 1978, p. 30). Os próprios Guarani definem estas circulações como “*tapedja*” (TELLES, 2009, p. 67) e os motivos para as viagens podem ser: religiosos; a busca por terras mais férteis; visitar os parentes; entre outros.

1.8 OS REMÉDIOS

Nas comunidades indígenas as ervas medicinais tradicionais são muito usadas, porém em algumas aldeias este processo está sendo esquecido devido a influência das culturas não indígenas que introduz o uso de medicamentos industrializados pelo atendimento nos postos de saúde. Essa influência tem ocasionado o esquecimento de alguns conhecimentos acerca das plantas medicinais tradicionais e, assim, com o tempo as ervas se tornam escassas.

Para cada doença os Guarani conhecem uma erva que *Nhanderu* havia ensinado aos “velhos” nos ritos na *opy*, fato que observei nos diálogos com Seu Carlos, que sempre mencionava uma erva para cada doença ou mal estar. Como exemplos cito: folha de goiaba fervida, para diarreia; chá de folha de abacate, para vômito; lavar a cabeça com a folha ou a casca de cedro, para dor de cabeça; babosa usada para cicatrização e para queimadura; chá do pé de ipê amarelo (*tapy xĩ*) bom para quem tem filho novo e chá de ipê roxo (*tajy pytã*) para não ter mais filho e para gripe; erva brava (*yvaro*) é bom para febre, dor de cabeça, mal-estar e fraqueza, é utilizado na casa de reza para fazer banho; quebra-pedra (*pengue poã*) serve para fraturas ósseas e dor de cabeça; prevenção para a gravidez, chá da planta *menbỹ'*

ÿijá; para gripe, chá de limão com mel ou laranja assada; para dor de garganta “*wvyrá pÿtã*” é usado para fazer gargarejo. A esse respeito Wherá (2008) diz que o:

[...] cedro é uma árvore conhecida como remédio natural do guarani. Tira-se a casca da árvore para fazer remédio. A casca e as folhas servem para fazer chá. As raízes, em especial, são utilizadas para fazer remédios para crianças e também para simpatia com a madeira. O cedro é fundamental na cura de doenças físicas e na espiritualidade; serve para muitas coisas; é usado na cerimônia mais importante, o batismo, que é feito uma vez por ano, quando as crianças recebem o nome (p. 37).

Segundo Barros e Castro (2005), além das ervas medicinais, os Guarani utilizavam recursos animais para manter a saúde, por exemplo: a capivara (*kapi'iuá*) além da carne e do couro, a banha serve como remédio para não nascer barba no rosto nos homens e para os dentes ficarem bonitos; a casca do ovo da galinha (*uru*) e a banha de lagarto (*teju*) também são utilizados como remédios.

1.9 O ARTESANATO (*ORE REKO*)

Para os Guarani o artesanato faz parte da sua cultura. Em outras épocas produziam os objetos para utilizá-los no cotidiano, porém hoje são fabricados, principalmente, para serem comercializados com os não índios.

Nos tempos antigos, o cesto era utilizado pelas mulheres para carregar as sementes de milho para serem plantadas na roça. A semente e também a criança. **Nhanderu** nos ensinou a trançar para que pudéssemos carregar as sementes do milho sagrado e também nossas crianças. E aos homens deu o arco e a flecha para caçar; para poder viver na floresta. As histórias dos antigos contam como tudo isso aconteceu. O artesanato era sagrado (TELLES, 2009, p.32, grifo da autora).

Entre estes artesanatos cito:

- Cestaria (*ajakaja*): apresenta função e tamanhos variados e é confeccionada pelas mulheres. Antigamente eram utilizados para: guardar vestimentas (grande e com tampa), colher os produtos da roça (grande, com alça e sem tampa), guardar peixes ou outras caças (baixo e sem tampa) e as sementes (baixo e sem tampa). A matéria prima utilizada é a taquara.

As peças mais comercializadas são os cestos ou balaios denominados **ajaka**, uma das principais “marcas culturais” dos Mbyá, mantendo desenhos básicos tradicionais como: **ypara korava’e**, em forma de losango, **ypara kora jo’ava’e**, em cruz, **ypara ryxyva’e**, em “S” (TELLES, 2009, p.34, grifos da autora).

- Artesanato zoomorfo: esculturas de madeira que representam animais que estão presentes no cotidiano dos Guaranis. É uma atividade masculina. O homem retira a madeira na mata (caixeta, cujo nome científico é *Tabebuia cassinoides*), corta com a faca e esculpe. Em seguida, a escultura (onça, tamanduá,...) é queimada com ferro quente.
- Ornamentos: colares (*mbo’y*), brincos e pulseiras feitos com sementes, penas de aves e cipós. O colar tem a função de fortalecer o espírito e dar proteção contra maus espíritos, por isso, as sementes são benzidas pelo *Tamoi*. Os colares são confeccionados para serem usados no cotidiano e na Casa de Reza.
- Instrumentos musicais: flauta, pau de chuva, chocalho ou *mbaraka mirĩ* feito de porongo (cabaça).
- Outros: arco e flecha ou *guyrapa* (taquara, brejauva, embira e guembepi), zarabatana (taquara e guembepi), *petengua* ou cachimbo, peneira, leque e peteca ou *mangá* (feita de palha de milho).

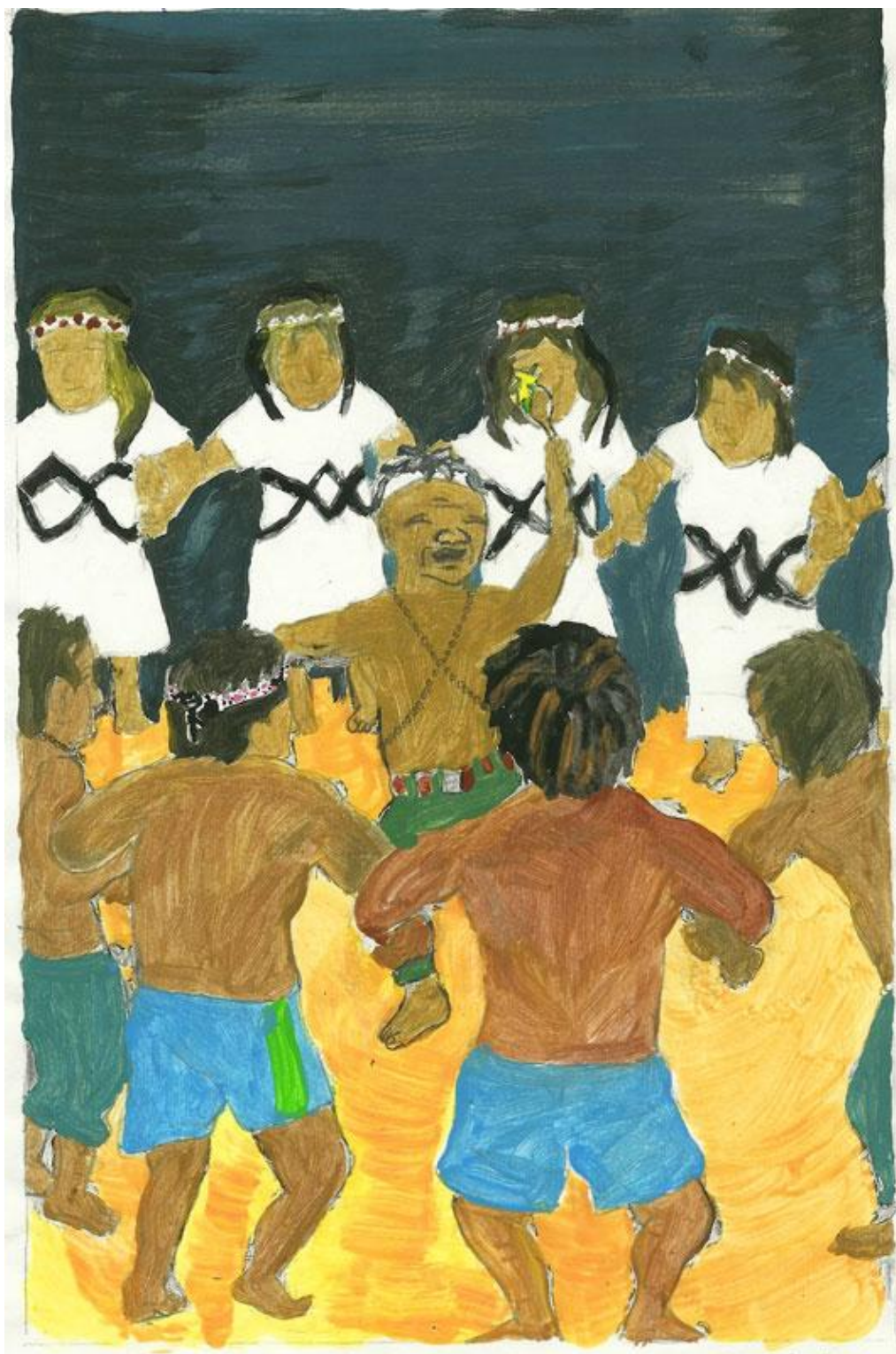


Figura 3 – Dança do Tangará
Fonte: Vanderson Lourenço

2. EDUCAÇÃO, CULTURA E ESCOLA

*É aquilo que nesse momento se revelará aos poros
Surpreenderá a todos, não por ser exótico
Mas pelo fato de poder ter sempre estado oculto
Quando terá sido o óbvio.*

*Um Índio
Caetano Veloso*

Ao observar a natureza é possível perceber que os animais passam por processos educativos: seja para a obtenção de alimentos, de vôo, de sobrevivência, entre outros. Estas atividades tem como principal função a continuidade das espécies.

Com relação à espécie humana não é diferente. Desde o nascimento, participamos de um processo educativo constante, no lar, nas brincadeiras, na rua, etc. Tais experiências ensinam a viver, a conviver, a aprender e também a ensinar.

Educação é a forma nominalizada do verbo educar. Aproveitando a contribuição de Romanelli (1960), diremos que educação veio do verbo latim *educare*. Nele, temos o prefixo *e-* e o verbo – *ducare, ducere*. No itálico, donde proveio o latim, *ducere* se prende à raiz indo-européia DUK-, grau zero da raiz DEUK-, cuja acepção primitiva era levar, conduzir, guiar. *Educare*, no latim, era um verbo que tinha o sentido de criar (uma criança), nutrir, fazer crescer. Etimologicamente, poderíamos afirmar que educação, do verbo educar, significa ‘trazer à luz a idéia’ ou filosoficamente fazer a criança passar da potência ao ato, da virtualidade à realidade (MARTINS, 2005, p. 33).

Segundo Brandão (2005) quem educa transmite crenças e ideias, ajuda não só a pensar tipos de homens, como os cria de acordo com os saberes que os constitui e os legitima. Para exemplificar sua fala, o autor descreve que certa vez os governantes dos estados da Virgínia e Maryland, nos Estados Unidos, assinaram um tratado de paz com os índios das Seis Nações. Assim, encaminharam um convite aos índios para que enviassem alguns de seus jovens para estudarem nas escolas

dos não índios. Os indígenas responderam que agradeciam, porém recusavam. Eis um trecho da carta dos indígenas,

Nós estamos convencidos, portanto, que os senhores desejam o bem para nós e agradecemos de todo o coração. Mas aqueles que são sábios reconhecem que diferentes nações têm concepções diferentes das coisas e, sendo assim, os senhores não ficarão ofendidos ao saber que a vossa idéia de educação não é a mesma que a nossa. Muitos dos nossos bravos guerreiros foram formados nas escolas do Norte e aprenderam toda a vossa ciência. Mas, quando eles voltavam para nós, eles eram maus corredores, ignorantes da vida da floresta e incapazes de suportarem o frio e a fome. Não sabiam como caçar o veado, matar o inimigo e construir uma cabana, e falavam nossa língua muito mal. Eles eram, portanto, totalmente inúteis. Não serviam como guerreiros, como caçadores ou como conselheiros. Ficamos extremamente agradecidos pela vossa oferta e, embora não possamos aceitá-la, para mostrar a nossa gratidão oferecemos aos nobres senhores de Virgínia que nos enviem alguns dos seus jovens, que lhes ensinaremos tudo o que sabemos e faremos, deles, homens (BRANDÃO, 2005, p. 8-9).

Partindo destas observações, compreendi que a educação está em todos os lugares e não há um modelo pré-estabelecido a ser seguido, que a escola não é o único espaço em que ela ocorre e, muito menos, que o professor é o único agente. Há diferentes formas de educação e cada uma delas tende a atender a sociedade em que ocorre. É a forma de reprodução dos saberes que compõe uma cultura, portanto, a educação de uma sociedade tem identidade própria.

No senso comum quando se fala em educação, quase sempre, se remete o pensamento à educação escolar, mas ao buscar esse conceito na antropologia, encontrei processos de aprendizagem e transferência de saberes fora dos espaços escolares, “a educação existe sob tantas formas e é praticada em situações tão diferentes que, algumas vezes, parece ser invisível, a não ser nos lugares onde perdura alguma placa na porta com o seu nome” (BRANDÃO, 2005, p. 16).

Ao olhar para o cotidiano das comunidades indígenas é possível perceber que as crianças aprendem sem imposição, com os pais, com os mais velhos e com todas as pessoas da aldeia, imitando as ações e observando atentamente as construções, as caçadas, o plantar e o colher, as cerimônias religiosas, etc. Ou seja, o que diferencia a educação de crianças indígenas e não indígenas é que nas sociedades

indígenas, a educação das crianças é compromisso de todos do grupo. “Todas as sociedades indígenas dispõem de seus próprios processos de socialização e de formação das pessoas, mobilizando agentes para fins educacionais” (RCNEI⁴⁵, 1998, p. 23).

Os princípios da educação indígenas, nas palavras de RCNEI (1998) são:

- uma visão de sociedade que transcende as relações entre humanos e admite diversos “seres” e forças da natureza com os quais estabelecem relações de cooperação e intercâmbio a fim de adquirir – e assegurar – determinadas qualidades;
- valores e procedimentos próprios de sociedades originalmente orais, menos marcadas por profundas desigualdades internas, mais articuladas pela obrigação da reciprocidade entre os grupos que as integram;
- noções próprias, culturalmente formuladas (portanto variáveis de uma sociedade indígena a outra) da pessoa humana e dos seus atributos, capacidades e qualidades;
- formação de crianças e jovens como processo integrado; apesar de suas inúmeras particularidades, uma característica comum às sociedades indígenas é que cada experiência cognitiva e afetiva carrega múltiplos significados – econômicos, sociais, técnicos, rituais, cosmológicos (RCNEI, 1998, p 23).

Todos ensinam e todos aprendem ao mesmo tempo, porém sem momentos específicos reservados ao ato de ensinar, sempre observando os códigos de conduta específicos do grupo, “tudo o que é importante para a comunidade, e existe como algum *tipo de saber*, existe também como algum *modo de ensinar*” (BRANDÃO, 2005, p. 22). Este mesmo autor afirma que, na maioria dos grupos humanos a aprendizagem das crianças e dos adolescentes ocorre por meio das trocas e momentos de observação, a educação contém o modo de vida do educador, ela envolve trocas de símbolos e culturas.

[...] o que se sabe aos poucos se adquire por viver muitas e diferentes situações de trocas entre pessoas, com o corpo, consciência, com o corpo-e-a-consciência. As pessoas convivem umas com as outras e o saber flui, pelos atos de quem sabe-e-faz, para quem não-sabe-e-aprende (BRANDÃO, 2005, p. 20).

E a escola

⁴⁵ **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas** (RCNEI). Ministério da Cultura do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

[...] não deve ser vista como o único lugar de aprendizado. Também a comunidade possui sua sabedoria para ser comunicada, transmitida e distribuída por seus membros; são valores e mecanismos da educação tradicional dos povos indígenas (RCNEI, 1998, p. 23).

Quem ensina acredita que age guiado apenas pelo seu raciocínio, mas este educador também foi moldado pelo seu formador. Ele atua na expectativa de ser um agente de transformação, porém, na prática corre o risco de transmitir conhecimentos desnecessários e pouco práticos aos educandos, como é possível identificar na carta dos indígenas citada anteriormente.

O saber e o saber-fazer específicos de cada cultura encontram-se presentes no cotidiano das comunidades, em algumas mais, em outras menos, e, na maioria das vezes, o próprio professor é detentor desses conhecimentos, mas colocar esses saberes nos currículos das escolas não é tarefa fácil (GAZZETTA, 2009, p. 160).

Todos os modos de ensinar e aprender tem recebido diferentes denominações, porém a mais usual é 'socialização'. "A socialização realiza em sua esfera, as necessidades e projetos da sociedade, e realiza, em cada um de seus membros, grande parte daquilo que eles precisam para serem reconhecidos como "seus" e para existirem dentro dela" (BRANDÃO, 2005, p. 23).

Nas circunstâncias de formação dirigidas a grupos sociais específicos, o processo de aquisição pessoal dos saberes de uma cultura, que funciona sobre os educandos como uma situação pedagógica, é designado, ainda segundo este autor, de endoculturação. Nesses grupos sociais diferenciados e dentro da sua cultura, adquirir conhecimentos e saberes de forma intencional ou com consciência, por meio do envolvimento direto do corpo, da mente e relações afetivas, "entre as incontáveis situações de relação com a natureza e de trocas entre os homens, é parte do processo pessoal de endoculturação, e é também parte da aventura humana de 'tornar-se pessoa'" (BRANDÃO, 2005, p. 24).

Assim, o indivíduo desenvolve conhecimento e seu comportamento o reflete, que por sua vez modifica-se em decorrência desse comportamento. Dessa forma:

Indivíduos procuram e encontram outros, intercambiam conhecimentos e comportamentos, e os interesses comuns, que são comunicados entre eles, os mantêm em associação e em sociedades,

organizadas em diversos níveis: grupos de interesse comum, famílias, tribos, comunidades, nações (D'AMBROSIO, 2002, p. 18).

Para este pesquisador, os indivíduos de um grupo compartilham conhecimentos, ou seja, a língua, os cultos, os mitos, a culinária, coexistem e são subordinados a valores do grupo e ao compartilhar conhecimentos esses indivíduos criam e integram-se a uma cultura própria. “No compartilhar conhecimento e compatibilizar comportamento estão sintetizadas as características de uma cultura” (D'AMBROSIO, 2002, p. 19), portanto, não se pode falar em cultura final ou estanque, mas em culturas “que estão em incessante transformação, obedecendo ao que podemos chamar uma dinâmica cultural” (D'AMBROSIO, 2002, p. 19). Ao elaborar conhecimento de forma individual e tomar decisões de comportamento a partir da análise da realidade, o indivíduo elabora modelos e processos e ainda comunica suas descobertas a outros indivíduos, isso o diferencia das espécies não humanas.

O conhecimento e o comportamento de um indivíduo sofrem modificações na presença do outro e esse ato é recíproco.

A realidade percebida por cada indivíduo da espécie humana é a realidade natural, acrescida da totalidade de artefatos e de mentefatos [experiências e pensares], acumulados por ele e pela espécie [cultura]. Essa realidade, através de mecanismos genéticos, sensoriais e de memória [conhecimento], informa cada indivíduo. Cada indivíduo processa essa informação, que define sua ação, resultando no seu comportamento e na geração de mais conhecimento. O acúmulo de conhecimentos compartilhados pelos indivíduos de um grupo tem como consequência compatibilizar o comportamento desses indivíduos e, acumulados, esses conhecimentos compartilhados e comportamentos compatibilizados constituem a cultura do grupo (D'AMBROSIO, 2002, p. 28).

Com a criação do espaço educacional chamado “escola” e com a aprendizagem formal, baseada no sistema europeu, os especialistas do ensino adotam a tarefa de controlar os domínios, os códigos, os modos e as maneiras do saber e aprender. Quem detém o saber, tem poder.

A escola indígena, de acordo com o RCNEI (1998), publicado pelo MEC, deve ser assumida pelos índios em seu movimento pela autodeterminação.

É um dos lugares onde a relação entre os conhecimentos próprios e os conhecimentos das demais culturas deve ser articular, constituindo uma possibilidade de informação e divulgação para a sociedade nacional de saberes e valores importantes até então desconhecidos desta (RCNEI, 1998, p. 24).

Para as comunidades indígenas a função da escola, ainda conforme o citado Referencial, é a aquisição dos conhecimentos da sociedade não indígena, possibilitando, assim, defender seus direitos e garantir sua autonomia. Para Silva (1997) os professores, as lideranças e a comunidade acreditam que a escola pode colaborar na construção do projeto de autonomia do grupo.

- A escola indígena constitui-se em espaço de reafirmação e revitalização da identidade cultural dos povos indígenas.
- A escola indígena constitui-se em espaço de articulação de informações.
- A escola indígena constitui-se em espaço que possibilita estruturar as relações com outras sociedades.
- A escola indígena constitui-se em espaço de pesquisa de suas próprias necessidades e métodos.
- A escola indígena constitui-se em espaço de reflexões sobre o destino dos povos indígenas: a escola como parte do projeto de futuro dos povos indígenas (CORRÊA, 2004, p. 328).

A entrada, presença e a permanência da instituição escolar na aldeia fez com que os povos indígenas tivessem que combinar dois universos diferentes e opostos: o seu e da sociedade nacional. Algumas das características da escola indígena é que ela deve ser: comunitária, ou seja, conduzida pela própria comunidade; intercultural, reconhecendo e mantendo a diversidade cultural e lingüística; bilíngüe ou multilíngüe, pois a cultura, os conhecimentos acumulados, a educação das crianças, “as crenças, o pensamento e a prática religiosa, as representações simbólicas, a organização política, os projetos de futuro” (RCNEI, 1998, p. 25) são, na maioria, manifestados por meio do uso de mais de uma língua; específica e diferenciada, concebida e planejada, refletindo os anseios de cada comunidade indígena.

E com a escola na aldeia, surge o professor indígena que, segundo Mindlin (2003), tem a tarefa de analisar dois mundos distintos, o étnico e o ocidental.

Entra em cena o papel fundamental dos professores indígenas, enquanto um dos princípios envolvidos nesta busca da concretização de processos escolares norteados pelas pedagogias indígenas. O conceito de professor indígena está ligado, como parte integrante, a uma definição mais ampla: a própria proposta de uma escola indígena. Significa que seu trabalho só poderia realizar-se com eficácia segundo os ideais afirmados, num modelo realmente indígena de escola. E esse será construído com a participação efetiva de todos: professores, lideranças, alunos e comunidade indígena (SILVA, 1997, p. 174)

E também

Professor indígena é categoria em estruturação na sociedade atual, a partir de variadas experiências, necessidades e expectativas tanto nas sociedades indígenas em contato permanente (ou freqüente) com a sociedade majoritária como dos grupos e entidades de apoio envolvidos em ações de educação valorizada (para) indígenas (MONSERRAT, 1993, p. 09).

A escolha dos profissionais que atuam na escola indígena, no Paraná, acontece da seguinte forma: o cacique, as lideranças e a comunidade reúnem-se no espaço escolar ou na casa de reza e os aspirantes aos cargos fazem as suas apresentações e são analisados pelo grupo. Entre os critérios exigidos para que uma comunidade escolha o professor indígena, cito: falar a língua da comunidade; participar e conhecer o cotidiano da aldeia; conhecer os saberes e costumes locais, entre outros. Posteriormente, todo o processo é registrado em ata incluindo-se os nomes dos aprovados e a ata é encaminhada para o Núcleo Regional de Ensino (NRE) em que a escola indígena é jurisdicionada⁴⁶. A escolha dos demais funcionários (auxiliares de serviços gerais, cozinheira, entre outros) é semelhante à escolha do docente. Porém, o que se observa na prática é que estas exigências extrapolam a realidade desses profissionais, pois estes, na sua maioria, são jovens com pouca escolaridade e experiência na sociedade não indígena.

⁴⁶ Em anexo encontra-se a tabela com as escolas indígenas do Paraná e a modalidade de ensino que ofertam.

2.1 CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS

Os países colonizadores deixaram nas colônias um legado da cultura europeia, por meio das estruturas institucionais e da linguagem. Os exploradores procuraram categorizar, nomear e rotular os territórios “descobertos” e procuraram modernizar, desenvolver, instruir e civilizar os nativos que encontraram. Os primeiros colonos e suas famílias trouxeram flora e fauna de seus países para fazer daqui uma cópia de suas antigas moradias. A inserção de plantas e animais exóticos, em alguns locais, infestou a paisagem, causando significativos danos às espécies nativas. O conhecimento local passou a ser qualificado como o conhecimento primitivo.

Concepções nascidas na Antiga Grécia, em um contexto específico e extremamente significativo (mas próprio de um percurso particular, o da cultura ocidental) serve-lhes de modelo absoluto, capaz de definir as etapas históricas de toda a humanidade. Com esta postura, declaram que há povos com ciência e há povos que ainda não desenvolveram satisfatoriamente sua racionalidade a ponto de se tornarem capazes de produção de História, de Ciência, de Filosofia. Os mitos são então definidos como narrativas falsas; só a ciência é vista como capaz e conduzir à descoberta da verdade (SILVA; GRUPIONI, 2006, p. 323).

No Brasil, os colonizadores (ou invasores) tornaram-se numericamente dominantes e os grupos indígenas passaram a ser vistos como seres sem educação e como uma minoria esquecida em seu próprio país. “Pensar que o índio não tem educação, é como pensar que ele se perpetua por natureza, ambas as colocações são resultado, ou de desconhecimento ou de preconceito” (MELIÀ, 1979, p. 09).

De acordo com o RCNEI (1998), para muitos grupos nativos, ser indígena está relacionado com a forma de viver, ter acesso à sua língua, cultura e recursos (como terra, mata, caça, pesca e suas próprias instituições). Além disso, durante minhas participações em reuniões técnicas de gestão promovidas pela SEED/PR, ouvi relatos de que as comunidades indígenas consideram que a educação deve representar a preparação para a participação dos jovens como cidadãos do mundo e de suas próprias sociedades indígenas. Estas sociedades, global e local, não existem em dissonância, nem uma é mais atrasada do que a outra. Todas as

crianças indígenas vivem em uma variedade de contextos e devem ser capazes de se mover de um contexto para o outro com relativa facilidade, sem assim desejarem.

A revitalização da língua e sua manutenção tornaram-se um importante objetivo para os grupos indígenas, particularmente por meio da educação. No tempo da colonização, as línguas indígenas foram consideradas como um impedimento para a civilização dos nativos. Políticas e práticas do governo colonial proibiram o uso das línguas indígenas e geraram como resultado o fato de que essas linguagens ficaram restritas a apenas alguns indivíduos nas comunidades ou se perderam completamente. Devido às práticas políticas e a convivência esses indivíduos passaram a acreditar que a língua do colonizador era “melhor” e, por vezes, renunciaram as suas próprias línguas em favor daquela. Qualquer linguagem é fundamental para manter uma identidade cultural e de conhecimentos. Além disso, para os povos indígenas, a língua é falada somente nas suas terras, ao contrário dos grupos imigrantes, cuja linguagem pode ser falada em qualquer lugar.

[...] as sociedades indígenas, cultural e lingüisticamente, representam uma magnífica soma de experiências históricas e sociais diversificadas, de elaborados saberes e criações, de arte, de música, de conhecimento, de filosofias originais, construídos ao longo de milênios pela pesquisa, reflexão, criatividade, inteligência e sensibilidade de seus membros (RCNEI, 1998, p. 22).

Segundo Maher (1991), pesquisadora na área de lingüística, no Brasil há quatro modos distintos de educação indígena. No primeiro modelo ela é realizada pelos próprios indígenas, na primeira língua da comunidade e sem a intervenção dos não índios. A autora prefere não discuti-lo, pois admite ser muito difícil compreendê-lo devido as suas especificidades.

No segundo modelo, denominado pela linguísta de “programa de submissão”, e por Melià (1996) de “assimilacionista”, as crianças recebem os conteúdos, ou seja, os conteúdos são depositados, por professores não indígenas. O sistema de educação é monolíngüe e os conteúdos são os mesmos da educação formal não indígena. Maher (1991) rejeita esse modelo, pois considera que isto trás conseqüências danosas para a língua e a cultura indígena. Sobre esse sistema de

educação, Scandiuzzi (2009) também afirma ser contrário, pois ele é semelhante à educação bancária em que os conteúdos são depositados nos alunos.

O terceiro modelo, chamado pela pesquisadora Maher (1991) de “programa de transição” e por Melià (1996) de “integracionista”, difere pouco do segundo. Aparentemente, respeita o indígena, mas o objetivo é a aquisição da língua não indígena.

Uma pessoa que propõe um programa de etnomatemática não pode aceitar tal modelo, pois a etnomatemática não aceita a matemática como universal e se enquadra nas propostas da educação matemática, em que o respeito, a solidariedade e a cooperação se fazem necessários (SCANDIUZZI, 2009, p.22).

O quarto modelo de educação escolar indígena descrito por Maher (1991) é chamado de “programa de desenvolvimento equitativo” e para Melià (1996), modelo “pluralista”. A educação se dá na língua das crianças indígenas e a língua portuguesa é vista “como um acréscimo ao repertório lingüístico do aprendiz, não como um substituto da língua materna” (SCANDIUZZI, 2009, p.22).

Este autor considera a possibilidade de adaptação dos modelos de linguagem de Maher à Matemática, todavia para a etnomatemática isso seria inaceitável, uma vez que a realidade cultural dos alunos é fundamental.

Nesse ponto apresento, resumidamente, algumas das legislações que fundamentam as concepções de cidadania indígena e educação.

No Brasil, após a Constituição de 1988, Título VIII “Da Ordem Social” com capítulo denominado “Dos Índios”, em que se lê: “são reconhecidos aos índios a sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens” (RCNEI, 1998, p. 31), os povos indígenas veem uma perspectiva de afirmação e reafirmação de seus valores culturais, das línguas, tradições e crenças. No Artigo 22, inciso XIV, procura-se preservar a unificação dos processos relativos entre o Estado e os povos indígenas, mantendo a competência administrativa privativa da União de legislar sobre estas comunidades. O Artigo 215 determina que o Estado tem o dever de proteger as manifestações culturais indígenas.

O Decreto Presidencial nº 26, de 1991, confere ao MEC a competência para agregar a educação escolar indígena aos sistemas de ensino regular, empregar as ações referentes às escolas em todos os níveis e modalidades e o Decreto nº 1.904, de 1996, estabelece o Programa Nacional de Direitos Humanos, no qual os direitos educacionais escolares específicos dos povos indígenas são reconhecidos.

A Portaria Interministerial nº 559, de 1991, determina as ações do MEC e prevê a criação do Comitê de Educação Escolar Indígena, que tem como função assessorar e propor ações relacionadas à política da educação escolar indígena.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394, de 1996, complementa a legislação educacional iniciada com a Constituição em 1988. No capítulo II da Educação Básica, Seção I – “Das Disposições Legais” e no Título VIII – “Das Disposições Gerais” - os artigos 78 e 79 são dedicados especificamente à educação escolar indígena e balizaram as políticas educacionais para os povos indígenas.

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

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

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

Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado (LDB, 1996).

Em seguida, o Parecer n.º 14, de 1999, do Conselho Nacional de Educação/Conselho de Educação Básica (CNE/CEB), estabelece a Categoria Escola Indígena e diferencia a Educação Escolar Indígena da Educação Indígena. Na sequência, os Conselhos emitem a Resolução n.º 003, de 1999, que define as Diretrizes para a Educação Escolar Indígena.

A contribuição desses documentos é que alguns dos direitos adquiridos pelos indígenas, por meio da legislação, foram o reconhecimento e a garantia dos seus territórios, suas organizações sociais e socioculturais, ensino ministrado na língua indígena da comunidade e reconhecimento dos seus métodos próprios de ensino e aprendizagem.

No âmbito internacional os povos indígenas contam com a norma da Organização Internacional do Trabalho (OIT), de 1957, Convenção n.º 107, a qual reconhece às comunidades indígenas o direito a alfabetização na sua primeira língua, que após ser revista originou a Convenção n.º 169, denominada Convenção sobre os Povos Indígenas e Tribais em Países Independentes, proclamada em 1989. Ela prevê:

[...] a participação dos povos indígenas na formulação e na execução de programas de educação, o direito de criarem suas próprias instituições e meios de educação, de alfabetizarem suas crianças em sua própria língua e na língua oficial do país em que vivem (RCNEI, 1988, p. 35).

Outras legislações relevantes são: a Declaração dos Direitos dos Povos Indígenas, aprovada pela ONU em 2007 e o Projeto de Declaração Americana sobre

os Direitos dos Povos Indígenas, que deve ser aprovado pela Organização dos Estados Americanos (OEA).

Tais políticas educacionais vão ao encontro das ideias que eram produzidas anteriormente nas escolas, segundo as quais a cultura “superior” deveria se sobrepôr à cultura indígena, ou seja, os índios deveriam abandonar sua língua e sua cultura e adotar os aspectos culturais de seus dominantes.

A legislação também faz referência ao fato de que as escolas devem ter material didático na primeira língua das crianças dessas comunidades, material produzido pelos próprios professores indígenas. Porém, para que isso se efetive é preciso realizar uma análise acerca da escolarização destes professores, da compreensão que eles tem das disciplinas, seus conhecimentos tradicionais (saber local), entre outros.

Segundo Grupioni (2004), a Constituição de 1988, trouxe mudanças significativas na política de educação escolar indígena. Os novos conceitos apregoam que a escola, para as comunidades indígenas, deve representar um fator de promoção social, deixando de ser instrumento de negação das diferenças. Inferem que a escola deve superar a imagem que foi introduzida com a intenção de anular a identidade dos grupos e impor valores do não índio, de ferramenta que promovia a “domesticação” dos povos indígenas, para alcançar sua submissão e negar suas identidades.

Muitos professores índios são fruto de internatos indígenas, nos quais eram alfabetizados na língua portuguesa e impedidos de se comunicar na primeira língua. Ao concluírem seus estudos eles retornavam à aldeia de origem, mas não conseguiam se adaptar, pois estavam desacostumados e os laços com o grupo haviam se perdido, o resultado é que acabavam saindo das comunidades.

Outro conceito de formação atualmente presente é o que os linguistas chamam de “bilinguismo de transição”, metodologia muito aplicada no Brasil e no Paraná, através do SIL - *Summer Institute of Linguistics*⁴⁷. O SIL recebeu muitas

⁴⁷ Segundo o site da associação, o seu trabalho com línguas indígenas é destinado a publicar artigos técnicos nas áreas de linguística e campos afins. Disponível <<http://www.sil.org/americas/brasil/PortTcPb.htm>>. Acesso em: 02 de novembro 2011.

críticas por representar objetivos de doutrinação religiosa, uma vez que cita a tradução da Bíblia como exemplo.

[...] no ensino bilíngüe, o SIL (ex-Summer) instaurou e difundiu no Brasil sua metodologia. Ela não é a única, e o método que o Summer adotou e adota é o que os lingüistas chamam de “programa transicional” ou “bilingüismo de transição”. Nesse tipo de programa, a língua materna (indígena) é empregada na escola apenas até o momento que a criança tenha dominado a segunda língua, a língua da maioria étnica (ou, do Estado nacional). É um grande erro ou uma grande ingenuidade (ou uma grande mentira, quando é uma alegação do SIL) pensar que esse tipo de programa valoriza a língua indígena só porque ela é usada na escola, nas séries iniciais, inclusive para a alfabetização. De verdade, programas de bilingüismo transicional desvalorizam as línguas maternas, porque a criança compreende claramente que sua língua só serve para falar em casa, mas não serve para aprender nada! Tudo o que é interessante, e tudo o que existe para se ler, está em Português (D'ANGELIS, 2003, p.41).

Na década de 1970, surgiram os monitores bilíngües que compartilhavam as turmas com professores não índios. Muitos dos professores indígenas que estão trabalhando nas escolas estaduais indígenas no Paraná, foram monitores bilíngües,

[...] a “escola bilíngüe do S.I.L.” é responsável pelo surgimento de um personagem essencialmente problemático e ambíguo, o “monitor bilíngüe”, que não é outra coisa senão um professor indígena domesticado e subalterno. O monitor bilíngüe foi “inventado” para ajudar os missionários/professores não índios na tarefa de alfabetizar nas línguas indígenas. Muitas vezes esse monitor indígena servia também de informante sobre sua língua para os missionários, na tarefa da tradução da bíblia, o objetivo principal do S.I.L. É muito menos alguém que monitora do que alguém que é monitorado por um outro e, assim como os “capitães da aldeia”, estão sempre prontos a servir seus superiores civilizados (SILVA E AZEVEDO, 1995, p.151-152).

Segundo Guimarães (2006), a atual legislação garante aos indígenas sua identidade étnica, seus conhecimentos, valores, tradições e costumes próprios e o repasse para os mais jovens por meio dos processos próprios de ensino e aprendizagem.

O ensino e a aprendizagem das crianças não indígenas ocorrem em épocas pré-estabelecidas, ou seja, época de ir à escola, época de aprender a ler e escrever, época de vestibular, entre outras. Nas sociedades indígenas o ensinar e o aprender

são ações mescladas, incorporadas à rotina da família, do trabalho e do lazer. A escola é o espaço da aldeia e de todos da comunidade. A educação é para as necessidades do convívio na aldeia, porém agora há outras necessidades desenvolvidas, não de uma conquista do não índio, mas do convívio com o não índio. Ensina-se a pescar no rio, a plantar no roçado, a fazer balaios, a toda hora e em qualquer lugar, de forma contínua, até o atingimento da idade adulta. De acordo com Maher (2006), o ensino não é atribuição de uma única pessoa, ele é responsabilidade de todos, ou seja, todos são professores e todos são alunos.

Observação atenta, para Scandiuzzi (2004), é uma característica comum na educação indígena, ou seja, a criança indígena aprende matemática e conceitos geométricos ao fazer cestaria, no plantio da lavoura, na construção das casas, tudo pela observação. Cabe salientar, segundo Maher (2006), que isso não é uma imposição, eles fazem ao seu tempo e vontade, incorporadas ao brincar, pois o modelo de aprendizagem indígena passa pela demonstração, pela observação, pela imitação, pela tentativa e erro.

Considerando essas características dos métodos próprios de ensino, Guimarães (2006) afirma que a escola indígena é caracterizada por ser comunitária e articulada com os desejos do grupo. Ela pode apresentar um calendário diferenciado que respeite as datas relevantes a população, merenda que respeite os hábitos alimentares dos alunos, educação bilíngue ou trilingue, entre outros, dependendo da necessidade local.

Nas reuniões com as lideranças indígenas em que se discute a educação escolar, intenciona-se definir a função da escola na comunidade indígena. A escola, segundo os indígenas, deve: preservar os conhecimentos culturais de cada povo; respeitar a grande diversidade étnica dos povos indígenas; trabalhar com currículos mais próximos de suas realidades, substituindo as propostas que lhe foram impostas e também ensinando os conteúdos escolares necessários para sua inserção na sociedade. Tais propostas devem ser periodicamente avaliadas, ou seja, devem passar por uma análise constante, crítica e informada das práticas curriculares. Cabe

lembrar a diferença entre educação indígena e a educação escolar indígena, segundo o conceito do professor e antropólogo indígena Baniwa⁴⁸,

[...] a educação indígena refere-se aos processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas, enquanto a educação escolar indígena diz respeito aos processos de transmissão e produção do conhecimento não indígena e indígena por meio da escola, que é uma instituição própria dos povos colonizadores. A educação escolar indígena refere-se à escola apropriada pelos indígenas para reforçar seus projetos socioculturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuir com capacidade de responder às novas demandas geradas a partir do contato com a sociedade global. (LUCIANO, 2006, p. 129).

Outro autor que discute a educação indígena e a educação escolar para índios é o jesuíta e antropólogo espanhol, radicado no Paraguai, Bartolomeu Melià (2010). Em uma de suas mais recentes obras o pesquisador apresenta as alterações entre essas educações.

EDUCACIÓN INDÍGENA	EDUCACIÓN PARA EL INDÍGENA
Procesos y medios de transmisión	
- Educación informal y asistemática	- Instrucción formal y sistemática
- Transmisión oral	- Alfabetización y uso de libros
- Rutina de vida diaria	- Provocación de situaciones de enseñanza artificiales
- Inserción en la familia	- Trasladado para la sala de clase
- Sin escuela	- Con escuela
- Comunidad educativa	- Especialistas de la educación
- Valor de la acción	- Valor de la memorización
- “Aprender haciendo”	- Aprender memorizando
- Valor del ejemplo	- Valor de la cosa aprendida

⁴⁸ Gerssem dos Santos Luciano - Baniwa, é o Coordenador da Educação Escolar Indígena da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC). Os Baniwa fazem parte de um complexo cultural de 22 povos indígenas diferentes, de língua aruak, que vivem na fronteira do Brasil com a Colômbia e Venezuela.

- Sacralización del saber	- Secularización del conocimiento
- Persuasión	- Imposición
- Formación de la “ persona”	- Adiestramiento para “hacer cosas”
Condiciones de transmisión	
- Procesos permanente durante toda la vida	- Instrucción intensiva durante algunos años
- Armonía con el ciclo de vida	- Sucesión de materias que tienen que ser estudiadas dando saltos de una para otra
- Graduación de la educación conforme a la maduración psicosocial del individuo	- Estudio obligatorio de un currículo determinado de antemano para todos
Naturaleza de los conocimientos transmitidos	
- Habilidad para la producción total de los propios artefactos	- Manipulación de tecnología importada e instrumentos de un trabajo
- Integración de los conocimientos dentro de una totalidad cultural	- Segmentación de los conocimientos adquiridos
- Integración correcta en la organización tribal nacional	- Adaptación dentro de un estrato o clase de la sociedad
Funciones sociales de la educación	
- Integración de las generaciones con respecto a la vida de los viejos	- Alejamiento y cambio
- Preservación y valorización del saber	- Adaptación continua a las novedades, incluso cuando todavía no es comprendida
- Selección y formación de personalidades libres	- Masificación en lo genérico

QUADRO I – Comparativo entre Educación Indígena e Educación para el Indígena.
 Fonte: MELIÀ, 2010, p. 216-217.

A legislação garante o ensino bilíngue às populações indígenas, porém, isso é uma das maiores dificuldades encontradas pelos professores indígenas no Paraná, já que foram alfabetizados em língua portuguesa e fizeram o bilinguismo de transição. Portanto, não sabem como alfabetizar na primeira língua⁴⁹ da criança porque não aprenderam desta maneira e tentam reproduzir os modelos que aprenderam enquanto alunos.

Levar em conta os direitos lingüísticos das crianças nas escolas indígenas significa, então, conhecer a realidade sociolingüística da comunidade e discutir essa realidade na escola, fortalecendo e valorizando a língua indígena em seu uso como língua de instrução, de comunicação, dos materiais didáticos e como objeto de análise e estudo (GUIMARÃES, 2006, p.20).

Outra questão que deve ser analisada é a ausência de indígenas com formação docente. A legislação prevê a contratação de professores indígenas com formação para atuar nas escolas indígenas, contudo, a carência desses profissionais da educação gera a contratação de não índios⁵⁰ para a função. Alguns desses não índios que atuam nas aldeias têm conceitos distorcidos sobre a cultura indígena, o que causa enormes prejuízos aos discentes.

Segundo o RCNEI (1998), esses preconceitos sobre a cultura indígena podem ser assim relacionados: visão de que os indivíduos são “todos iguais”; desconhecimento e negação da imensa diversidade sociocultural e lingüística existente entre os grupos indígenas; visão de que é um grupo étnico que pertence ao passado histórico, negação da presença indígena na população brasileira e no futuro do país; “os índios não têm história”, ideia que os povos indígenas pararam no tempo e não se transformaram e que as suas tradições são imutáveis; “são seres primitivos” atrasados, desconsidera-se a existência de ciência e teorias sociais, arte, religião, etc.; “são aculturados”, deixaram de ser índios “autênticos”, porque possuem celular,

⁴⁹ Segundo a pesquisadora nas áreas de Léxico e Terminologia e de Línguas Indígenas, e professora do Departamento de Lingüística da Universidade de Brasília, Orlene Lúcia de Sabóia Carvalho, utilizamos L1 para primeira língua que uma criança aprende. A expressão língua materna não é correta, pois nem sempre as mães são as únicas a educarem os filhos.

⁵⁰ Para um não índio trabalhar em uma escola indígena, além dos procedimentos normais de seleção para contratação da SEED/PR, ele deve apresentar ao NRE em que a escola é jurisdicionada, uma carta de aceitação da comunidade.

andam vestidos e moram em espaços como a sociedade não indígena, entre outros. Isto faz com que estes povos não possam reivindicar suas terras e seus direitos.

Quanto ao material didático, o que ocorre é que na maioria das escolas indígenas os livros usados são os mesmos adotados pelas escolas não indígenas. O ideal seria que eles fossem elaborados pelos professores indígenas e na língua indígena, respeitando a interculturalidade (relação entre duas ou mais culturas). A escola na comunidade indígena traz na sua essência, a problemática de ser uma instituição criada pelas sociedades ocidentais. A educação intercultural requer modificações no sistema educacional, visando à compreensão por aquela comunidade diferenciada, bem como a igualdade de oportunidades, demanda a formação dos professores e instiga a produção de livros didáticos bilíngues. No Paraná, a SEED/CEEI tem buscado produzir material didático na língua das comunidades, porém a produção ainda é tímida.

A interculturalidade é o que se deseja para uma escola indígena, é uma das condições necessárias para que seja respeitada a especificidade da educação escolar indígena, como sugere o Plano Nacional de Educação. Ser intercultural, diferenciada, bilíngue e com ensino de qualidade, são as características que toda escola indígena deveria possuir. A interculturalidade já existe de fato nos currículos escolares das escolas indígenas, pois estas comunidades se relacionam com a comunidade não indígena, desde o contato e essa relação se reflete no espaço escolar. Porém, se há uma unanimidade de que a escola indígena deve ser intercultural, por outro lado, parece não haver consenso sobre o modo como a interculturalidade se concretiza no dia-a-dia de uma escola indígena.

Não considero que construir uma escola com características arquitetônicas indígenas e ocidentais, e ao mesmo tempo, contratar professores indígenas e não indígenas para trabalhar lado a lado, na sala de aula, garante o caráter intercultural. Acredito que a interculturalidade, no cotidiano de uma escola indígena, está ligada à questão dos conhecimentos.

Buscando o cumprimento da legislação do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) de 1997, que garante entre outros, o direito à formação de indígenas para serem professores em suas comunidades, alfabetização na primeira

língua da comunidade, produção de material didático específico e de tornarem-se pesquisadores de sua própria cultura; da Resolução n.º 003/99 CNE/CEB, que determina que seja competência do Estado o funcionamento das escolas indígenas (tanto nas questões administrativas, quanto pedagógicas), a promoção de formação inicial (instituir e regulamentar o magistério indígena) e continuada dos profissionais indígenas, direcionando aos indígenas o exercício da docência; bem como do Plano Nacional de Educação, que atribui ao Estado a responsabilidade legal pela Educação Escolar Indígena, assegura programas de formação dos profissionais indígenas levando em conta os processos próprios de ensino e aprendizagem, a SEED/DEDI/CEEI - PR - estadualizou as escolas indígenas⁵¹ e viabilizou a formação inicial e continuada dos professores indígenas.

2.2 A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS NO PARANÁ

A Coordenação da Educação Escolar Indígena (CEEI)⁵² passou a fazer parte do Departamento de Ensino Fundamental, da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, em 2004. No início dos trabalhos, a equipe realizou um levantamento das terras indígenas, aldeias, escolas, número de professores e alunos e questões relativas aos setores administrativo e pedagógico das escolas indígenas territorializadas no Paraná. Tal mapeamento revelou que para se concretizar uma escola indígena específica e diferenciada, era necessário que se investisse na formação inicial e continuada de seus professores.

Diante deste quadro, era indispensável a elaboração de uma proposta curricular para o curso de formação de docentes, para a educação infantil e anos iniciais e para o nível médio, na modalidade normal. Para tanto, em março de 2005, constitui-se uma Comissão de Trabalho, garantida pela Resolução Secretarial n.º

⁵¹ A estadualização das escolas indígenas no Paraná foi oficializada em 29 de maio de 2008.

⁵² Em 2007, esta Coordenação passou a integrar o Departamento da Diversidade da SEED/PR. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/modules/destaque_central_11/inicial.php>. Acesso em 18 jun. 2011.

802/2005, com representantes do Departamento Profissional (DEP)⁵³, do Departamento do Ensino Médio (DEM)⁵⁴, do Departamento de Educação Especial (DEE)⁵⁵ e do Departamento do Ensino Fundamental (DEF), este último participando com as Coordenações da Educação do Campo, Infantil e Educação Escolar Indígena.

Após diversos encontros, a Comissão elaborou duas propostas curriculares: uma para os professores que concluíram o Ensino Médio e outra para professores que concluíram o Ensino Fundamental. Em reunião, tais propostas foram apresentadas para caciques, lideranças, professores e representantes das comunidades indígenas, e após alguns ajustes foram aceitas por todos⁵⁶.

O Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Aproveitamento de Estudos Kaingang foi concluído, no ano de 2008, por 29 alunos, mesmo número de formandos do ano de 2010⁵⁷.

O Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Normal Guarani iniciou-se em 2008, com 25 alunos, com previsão de término para 2012.

O Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Normal Kaingang iniciou-se em 2008, com 30 alunos, e a conclusão do curso está prevista para 2012.

As etapas presenciais destes cursos de formação ocorreram no Centro de Capacitação de Professores do Paraná, em Faxinal do Céu, município de Pinhão, onde os índios/alunos estudavam em regime de alternância, ou seja, eles se deslocavam das Terras Indígenas (TI) por um período de trinta dias. As disciplinas

⁵³ Em 2007, passou a ser chamado de Departamento de Educação e Trabalho (DET). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/modules/destaque_central_11/inicial.php>. Acesso em 18 junho 2011.

⁵⁴ Em 2007, passou a ser chamado de Departamento de Educação Básica (DEB). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/modules/destaque_central_11/inicial.php>. Acesso em 18 junho 2011.

⁵⁵ Em 2007, passou a ser chamado de Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional (DEEIN). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/modules/destaque_central_11/inicial.php>. Acesso em 18 junho 2011.

⁵⁶ Aprovado pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná, Processo nº 1279/05, Protocolo nº 8.825.475-9, Parecer nº 100/06, Aprovado em 07/04/06.

⁵⁷ Dados obtidos com a equipe da Coordenação da Educação Escolar Indígena do Paraná, em junho de 2010.

estudadas foram: as da base nacional comum; para a formação docente (acrescidas de Fundamentos da Educação Escolar Indígena, Organização do Trabalho Pedagógico da Escola Indígena, Alfabetização bilíngüe, História e Organização Social Guarani/Kaingang); Língua Guarani/Kaingang; Etnoconhecimentos; Antropologia; Política Indígena e Indigenista, entre outras. Os alunos que fizeram o Aproveitamento de Estudos cursaram apenas as disciplinas que não constavam do seu Histórico Escolar.

Além das aulas, há outras atividades a serem realizadas como: na comunidade, o estágio supervisionado curricular, os seminários descentralizados e o trabalho de conclusão de curso (TCC).

2.3 O PROTOCOLO GUARANI

Segundo o Projeto Político Pedagógico do *Programa de Formação para a Educação Escolar Guarani na Região Sul e Sudeste do Brasil Kuaa – Mbo'e = Conhecer – Ensinar*, no I Encontro de Educação Escolar Indígena da Região do Litoral Sul⁵⁸, caciques, lideranças e representantes das comunidades Guarani da Região Sul do país, solicitaram formalmente um curso de formação inicial para professores leigos que atuavam nas escolas indígenas.

Com a intenção de garantir uma educação diferenciada, específica, intercultural e bilíngüe ao povo Guarani, os Estados de Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro e Espírito Santo em parceria com Ministério da Educação (MEC), a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), em 2003; propõem o curso de formação de professores para atuarem nas escolas das comunidades Guarani.

Em 26 de agosto de 2004, é assinado o Protocolo de Intenções⁵⁹ que celebra a união entre o MEC, a FUNAI e os Secretários de Educação dos Estados do Espírito Santo, Paraná, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Santa Catarina e São

⁵⁸ Realizado no município de Florianópolis, SC, no período de 27 a 31 de agosto de 2001.

⁵⁹ Publicado no D.O.U., seção 3, nº 189, em 30 de setembro de 2004, p. 37.

Paulo⁶⁰. O objetivo do documento é “à conjugação de esforços para promover o desenvolvimento de programas educacionais, projetos de formação, extensão, pesquisas e estudos, junto às comunidades indígenas do Povo Guarani” (SED/SC PROTOCOLO DE INTENÇÕES, 2004, p. 02).

O *Programa de Formação para a Educação Escolar Guarani na Região Sul e Sudeste do Brasil Kuaa – Mbo’e = Conhecer – Ensinar*, iniciou-se em 2004, com aproximadamente 80 alunos Guarani indicados pelas suas comunidades. Os representantes do Paraná eram Silvana Mimbi Veríssimo⁶¹, Idenfonso Medina (Aldeia Pinhalzinho), Claudinei Ribeiro Alves e Vanderson Lourenço (Aldeia Laranjinha), Edson Rodrigues, Gilmares Guilherme da Silva e Darci da Silva (Aldeia Karuguá), Arlindo Ribeiro, Dionísio Rodrigues (Ilha da Cotinga). Em 2005, foram incluídos: Carlos Cabreira (Aldeia de São Jerônimo da Serra), Jacira Jerá Fernandes (Aldeia Rio Da Areia), João Joetavy Miri Alves, Teodoro Tupã Jeguavy Alves e Vicente Ava Jegavyju Vogado (Aldeia Tekoha Anetete), Paulo Tataendy Fernandes (Aldeia Palmeirinha), Pedro Rerovyju Alves (Aldeia Ocoy), Sebastiana Krexu Palácio (Aldeia Koeju Porã).

O curso de formação para o exercício do Magistério nas séries iniciais, com carga horária total de 4.000 horas, apresentava a seguinte estrutura: etapas presenciais intensivas centralizadas (1920 h), etapas presenciais intensivas descentralizadas (480 h), etapas não presenciais com atividades na comunidade (1200h) e estágio supervisionado e acompanhamento pedagógico (400h).

As etapas presenciais intensivas centralizadas ocorreram nos Estados de Santa Catarina⁶² (2005 - 2006), Paraná⁶³ (2007) e Rio Grande do Sul⁶⁴ (2008-2010). Foram ministradas as disciplinas da base comum: “Língua Guarani, Língua Portuguesa e Literatura, Artes, Geografia, História e Organização Social Guarani, Antropologia, Sociologia, Matemática, Ciências (Física, Química, Biologia e Saúde

⁶⁰ Apesar do Secretário de Educação de São Paulo assinar o protocolo, não houve participação de indígenas deste Estado no programa, pois os professores indígenas já estavam em formação oferecida pelo Estado.

⁶¹ A aluna assistiu somente a primeira etapa e desistiu.

⁶² Palmas Parque Hotel, município de Governador Celso Ramos, SC.

⁶³ Centro de Capacitação de Professores do Paraná, em Faxinal do Céu, município de Pinhão, PR.

⁶⁴ Hotel das Araucárias, município de São Francisco de Paula, RS.

Pública)” (SED/SC PPP, 2003, p. 08); da parte profissionalizante: Metodologia de Ensino e de Pesquisa, Didática, Fundamentos (Psicologia, Filosofia e História da Educação), Legislação da Educação (do Ensino Fundamental e da Educação Escolar Indígena) e Política (Indígena e Indigenista) e a parte diversificada foi destinada a cultura Guarani e seus etnoconhecimentos (conhecimentos matemáticos empíricos, cosmológicos, relação com a terra e com a natureza, etc.).

O currículo do curso foi planejado de acordo com a proposta do RCNEI, elaborado e publicado pelo MEC em 1998 e outros programas de estudo para indígenas em desenvolvimento no país.

As etapas presenciais intensivas descentralizadas ocorreram nos Estados de origem dos alunos e foram trabalhados os conteúdos previamente combinados com a Coordenação Pedagógica do curso.

Nas etapas não presenciais com atividades na comunidade foram desenvolvidas atividades individuais ou coletivas sugeridas pelos docentes do curso, entrevistas com as comunidades e sábios para o Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) e pesquisas para fundamentar o Projeto Político Pedagógico da escola Guarani.

No acompanhamento pedagógico, segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) do *Kuaa Mbo'e*, foi previsto o estágio supervisionado que consta da observação, participação e regência em sala de aula.

O processo avaliativo foi processual, diagnóstico e contínuo e foram considerados os trabalhos individuais e em grupo, realizados nas etapas, o estágio supervisionado e a apresentação do TCC.

Em todas as etapas do programa, os alunos foram assessorados nas questões administrativas e pedagógicas pelas equipes das coordenações estaduais e seus técnicos regionais, representantes do MEC e da FUNAI.

A certificação dos setenta participantes do curso foi expedida pela Escola Estadual Urbana Governador Ivo Silveira, município de Palhoça, Santa Catarina em 2011.

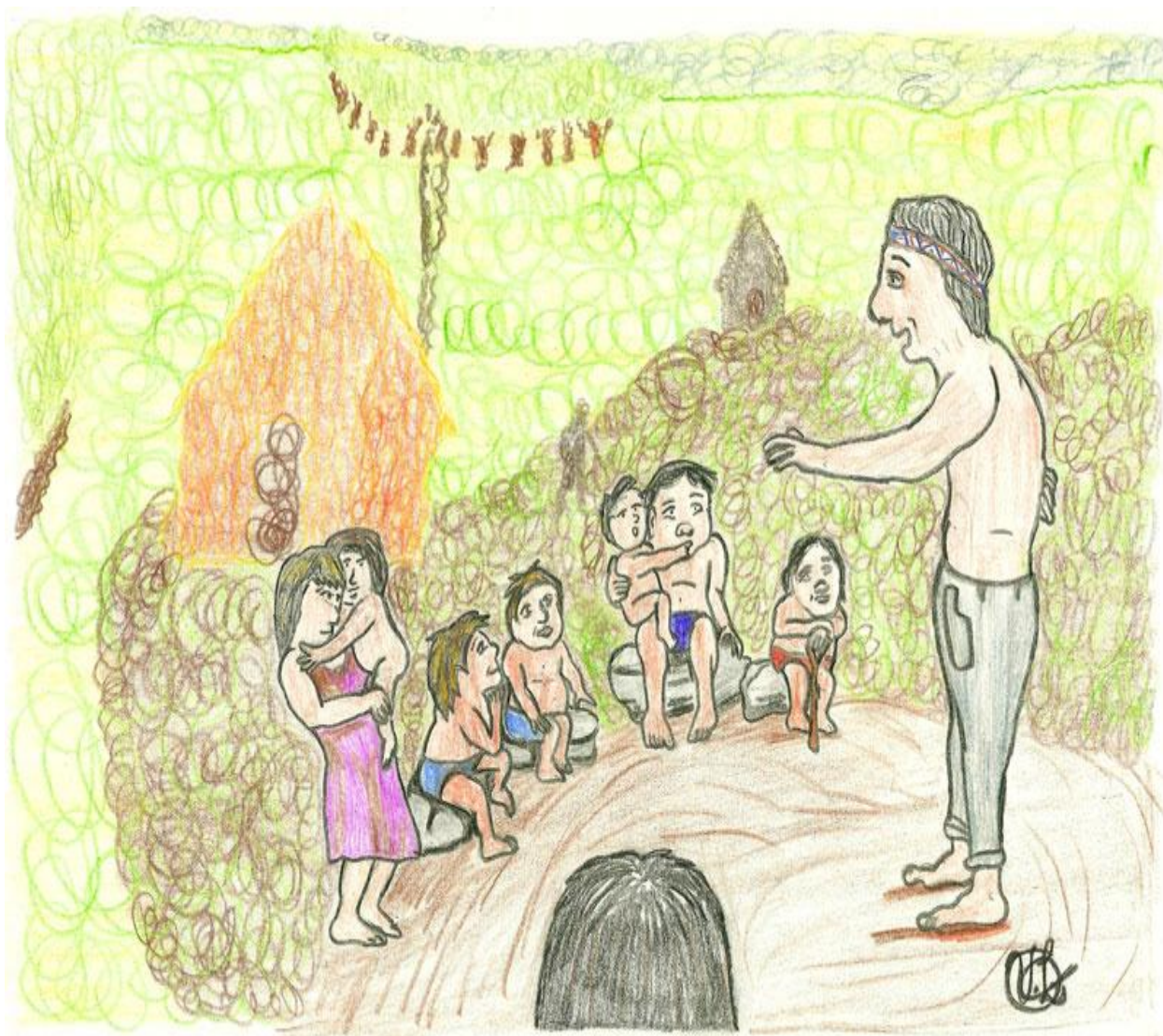


Figura 4 – Educação Indígena
Fonte: Vanderson Lourenço

3 ETNOMATEMÁTICA: MATEMÁTICA E CULTURA

*Quem me dera
Ao menos uma vez
Provar que quem tem mais
Do que precisa ler
Quase sempre se convence
Que não tem o bastante
Fala demais
Por não ler nada a dizer.*

Índios

Renato Russo

Ao pensar em matemática sempre se imagina algum conteúdo estudado no espaço escolar, mas a matemática está em toda a parte, inclusive no nosso corpo, basta olhar para o número dos dedos das mãos e as inúmeras vezes que são utilizados para somar ou diminuir pequenas quantidades.

As operações matemáticas podem ser utilizadas tanto para cálculos como para fazer desenhos geométricos (quadrados, retângulos ou triângulos) empregando a geometria. A matemática pode solucionar operações muito complexas, tais como: na construção de prédios, em intervenções cirúrgicas, ou seja, não existe nenhuma atividade humana em que a matemática não seja útil, ela responde as inquietudes do homem. Portanto, aprender matemática é fundamental em qualquer sociedade.

Porém, de todas as formas de esquivar-se da realidade, a matemática é a que tem maior sucesso, e segundo Halmenschlager (2001), ela realiza com eficácia o papel de filtro social, evitando que inúmeros alunos tenham acesso ao conhecimento matemático, pois ela, na maioria das vezes, não relaciona a sociedade e a cultura dos indivíduos. Para Ferreira (1994), as habilidades cognitivas de um sujeito não podem ser avaliadas fora do espaço cultural, uma vez que a cultura pode desenvolver certos potenciais na mente humana. Ainda de acordo com essa autora

(2002), que grupos com riqueza conceitual e pragmática na matemática, fracassam na vida cotidiana e no espaço escolar.

O matemático português Bento de Jesus Caraça (1901 -1948) apontou, em sua obra *Conceitos Fundamentais da Matemática* (1941), que a matemática era compreendida fora do contexto e não respeitava a diversidade dos sujeitos. Infelizmente, décadas se passaram e tais conceitos ainda se fazem presentes.

A matemática é geralmente considerada como uma ciência à parte, desligada da realidade, vivendo na penumbra do gabinete, um gabinete fechado, onde não entram ruídos do mundo exterior, nem o sol, nem os clamores dos homens. Isto é, em parte verdadeiro. Sem dúvida, a matemática possui *problemas próprios*, que não têm ligação imediata com os outros problemas da vida social. Mas não há dúvida também de que os seus fundamentos mergulham *tanto como os de outro qualquer ramo da Ciência*, na vida real; uns e outros entroncam na mesma *madre* (CARAÇA, 1989, p. XXIII).

Assim, toda atividade humana é motivada pela realidade na qual os sujeitos estão inseridos, seja por situações ou problemas impostos por esta realidade, e de acordo com D'Ambrosio (1993), o conhecimento ou a aprendizagem podem revelar de maneira total, holisticamente sem seguir diferenciação disciplinar. Para este autor, aprendizagem é a “aquisição de capacidade de explicar, de apreender e compreender, e de lidar, criticamente, com situações novas. Não é o mero domínio de técnicas, habilidades e muito menos a memorização de algumas explicações e teorias” (D'AMBROSIO, 2004, p. 37).

A matemática propicia, entre outras habilidades, o desenvolvimento da cidadania nos indivíduos. Como exemplo cito: ao acompanhar os processos envolvendo a campanha política, o eleitor poderá analisar os percentuais das pesquisas, avaliar propostas de governo e escolher seu candidato, entre outros.

Isso significa desenvolver a capacidade do aluno para manejar situações reais, que se apresentam a cada momento, de maneira distinta. Não se obtém isso com a simples capacidade de fazer contas nem mesmo com a habilidade de solucionar problemas que são apresentados aos alunos de maneira adrede preparada. A capacidade de manejar situações novas, reais, pode muito bem ser alcançada mediante modelagem e formulação de problemas, que infelizmente não estão presentes em nossos currículos antiquados. (D'AMBROSIO, 1993, p.16).

Para este autor, matemática é uma forma cultural distinta que se origina na maneira “de trabalhar quantidades, medidas, formas e operações, características de um modo de pensar, de raciocinar e de uma lógica localizada num sistema de pensamento que identificamos como pensamento ocidental” (D’AMBROSIO, 1993, p.17).

Os indivíduos de grupos com culturas, natureza lingüística, religiosa, moral e, quem sabe, genéticas distintas, tem diferentes maneiras de proceder em esquemas lógicos. Cabe salientar que um indivíduo ao utilizar os conhecimentos que ele e seu grupo administram tem segurança na tomada de decisões. Portanto, saber movimentar quantidades e números, formas e relações geométricas, medidas, classificações, ou seja, o que é relativo à matemática elementar, segue direções diferenciadas, ligadas a cultura à qual o aluno pertence, em outras palavras, cada povo tem suas formas de “matematizar”.

De acordo com Bello (1995), o conceito de número foi um processo longo e gradual. O sistema de contagem fundamentou-se em métodos comparativos entre classes, chamadas correspondência biunívoca, isto é, para contar um determinado conjunto realizam-se comparações um a um aos seus elementos.

A idéia de número natural não é um produto puro do pensamento, independente da experiência. Os homens não adquiriram primeiro os números naturais para depois contarem. Pelo contrário, os números naturais foram se formando pelas práticas diárias de contagem (BELLO, 1995, p. 42).

Para o autor, imaginar a ideia de número e depois aplicá-lo a contagem, não procede. Por exemplo, cito: grupos indígenas que seu sistema de contagem baseava-se em: um, dois e muitos. De acordo com as considerações de Seu Carlos, professor indígena, antigamente os Guarani não precisavam contar até grandes quantidades, pois suas atividades econômicas, raramente passavam de dez.

‘O metro para nós é essa distância daqui do umbigo ao chão. Isto mede 1 metro. A casa de um guarani tem no ponto mais alto, a nossa altura mais meio metro’. (Toninho mostra a sua altura com a mão sobre a cabeça e aponta para cima com as mãos formando um triângulo dizendo mais metro.) ‘A área da casa é 2x4 metros. Nos cantos ela tem a nossa altura.’ (Toninho mostra a sua altura pondo a mão sobre a cabeça.) ‘Então dá pra ficar de pé até o canto.’ Aí,

Toninho girou, quase que dançando, e explicou uma vez mais a casa guarani (DOMITE, 2005, p. 81).

Como outro exemplo lembro:

Os Guarani usam a matemática todo dia. Para a construção das casas, usamos a matemática nossa. Para construir uma casa de reza, as medidas que usamos é o palmo. Contamos também com os passos. A família que quer a casa diz: 'Eu quero uma casa que tenha tanto de largura por tanto de comprimento'. Então ele não sabe que o palmo tem 20 centímetros, mas ele sabe que é a largura de uma esteira. Tem o responsável que faz o mutirão, dividindo o serviço e o direito aos alimentos durante a construção. Cabe ao professor registrar essas diferentes matemáticas.

O meu pai não escreve e não lê, mas quando recebe uma cesta básica, ele distribui. Óleo, por exemplo, ele distribui 3 latas para cada, aproximadamente. O que sobra vai pra casa de reza, ou então para o mutirão.

Cabe a nós, professores, fazer esse levantamento para registrar a matemática guarani. Tem uma cesta que faz na aldeia que usa uma taquara. Metade das tiras são pintadas e metade não. O fundo da cesta é marcado por essa divisão entre tiras pintadas ou não. Então a divisão é muito importante para o nosso povo (FERREIRA, 2001, p. 218 - 219).

O que pude perceber nas entrevistas é que, para os meus colaboradores, a matemática está relacionada diretamente com suas práticas sociais: agricultura, comércio, artesanato, confecção das armadilhas, etc. A matemática sempre esteve associada às atividades do grupo, mesmo que de forma elementar, como contar às sementes que devem ser colocadas em cada cova ou formas e medidas dos balaio. Assim, para D'Ambrosio (2005) conjetura-se uma definição de etno para abarcar grupos culturalmente identificáveis com seus jargões, códigos, símbolos, mitos e até mesmo modos específicos de raciocinar e de inferenciar.

Como tarefa humana, a matemática está ligada à geração, à organização intelectual e social, assim como à difusão de diferentes vias, estilos, modos (*ticas*) de explicar, compreender, aprender, resolver e explorar (*matema*), além do ambiente natural e sociocultural imediato (*etno*). Esse é claramente o resultado da exposição mútua a diferentes culturas, e a dinâmica desse processo é um dos maiores problemas que enfrentamos ao fazer a história das idéias em cada região do mundo (D'AMBROSIO, 2006, p. 71-72).

De acordo com Ferreira (1998) muitos professores tem utilizado, com especial atenção, a resolução de problemas no processo de ensino e aprendizagem. Para esta autora, na maioria das vezes, os problemas são pré-determinados e admitem somente uma resposta correta. Os erros são, geralmente, considerados fracassos e a criatividade não é valorizada no processo de ensino e aprendizagem da matemática. Além disso, a habilidade de resolver problemas escolares não é transferida para situações do cotidiano. O que se propõe para uma educação escolar “de qualidade” é que o docente considere o contexto escolar da comunidade e evite textos padronizados nos problemas, pois tais ações criam dificuldades, principalmente, nas escolas indígenas.

Ainda para Ferreira (1998), as comunidades indígenas, diferentemente da sociedade capitalista, dividem seus bens e serviços de forma igualitária intencionando o bem estar do grupo. Porém, a matemática ensinada nos espaços escolares está associada ao modelo econômico capitalista como, por exemplo: “dar algo” significa ficar com menos, ou seja, é uma subtração e “ganhar algo”, por sua vez é ficar com mais, é uma adição.

A mesma autora afirma que, nas sociedades indígenas existem princípios igualitários e de reciprocidade, com obrigações de dar, receber e retribuir. Assim, “dar” e “receber” não significam, necessariamente, que temos que fazer contas de mais ou de menos, pois se dei algo mais tarde posso receber um presente em troca. Estas diferenças podem gerar problemas no momento de escolher qual a operação matemática a utilizar. O professor indígena deve dialogar com sua comunidade e questionar como os mais velhos do grupo veem estas questões e, posteriormente, informar que na educação formal não indígena adicionar é juntar, reunir ou unir, subtrair é tirar; multiplicar é unir várias vezes a mesma quantidade e dividir é repartir em quantidades iguais.

Na educação formal,

O aluno tem suas raízes culturais, parte de sua identidade, e, no processo, essas são eliminadas. Isso é evidenciado, de maneira trágica, na educação indígena. O índio passa pelo processo educacional e não é mais índio... mas tampouco branco. Sem dúvida a elevada ocorrência de suicídios entre as populações indígenas está associada a isso (D'AMBROSIO, 1996, p. 114).

Como forma cultural, a matemática e o comportamento matemático se transformam em parte do desenvolvimento social. O trabalho, a produção, os aspectos sociais estão atrelados com as ideias da matemática. Para D'Ambrosio (2006), considerar a matemática como tarefa humana e forma cultural é o aspecto central do programa de pesquisa denominado "Etnomatemática".

O pesquisador Gerdes (1991) me conduz a reflexão ao questionar: como os trabalhadores moçambicanos, analfabetos escolarmente, confeccionam artesanatos com tantas formas geométricas, medidas e ângulos precisos.

São educadores matemáticos, não é verdade?

Vejamos se são bons em matemática.

- Sabem como construir uma circunferência, dado o seu perímetro?
- Sabem como construir ângulos que meçam 90° , 60° ou 45° , usando somente as tiras de papel que eu vos distribuí?
- Qual é o menor número de tiras de papel de que precisam para serem capazes de entrançar uma tira mais larga?
- Podem obter um triângulo equilátero a partir da dobragem de um quadrado de papel?
- Sabem como construir um hexágono regular a partir de tiras de papel?

Dei-vos cinco minutos. Quem resolveu todos os problemas?

Ninguém?

Como é possível?

Quem resolveu quatro problemas? Ninguém? Três deles? ...

Falharam?

Não têm as capacidades matemáticas necessárias? ...

Não, essa não é a razão; precisam de mais tempo, não é?

Mas são matemáticos, não são?

Precisam de mais tempo para analisar estes problemas não estandardizados. Está bem. Mas deixem-me dizer-vos que muitos dos nossos artesãos moçambicanos ('analfabetos') sabem como resolver estes problemas... (obviamente 'formulados' de outro modo) (GERDES, 1991, p. 39-40).

O exemplo citado pode ser transposto para as comunidades indígenas do Paraná, pois é comum o artesanato ser produzido por indivíduos com pouca, ou nenhuma, escolaridade. Nas aldeias as mulheres cortam as taquaras, tingem as tiras e trançam os balaios; confeccionam colares e pulseiras com diversidade geométrica.

Para Bello (2002), a etnomatemática surge com uma proposta anticolonialista, não só as ideias matemáticas, mas qualquer conhecimento legitimamente produzido em relação a sua história e as suas formas de produção.

Os países considerados de primeiro mundo instituíram formas de colonização e dependência cultural que tornaram a educação capitalista alienante. São comuns sujeitos pertencentes a grupos culturais muito específicos apresentarem algum tipo de constrangimento em relação a sua própria cultura, por acreditar que existe um conhecimento superior ao seu, verifiquei isso ao conversar com alguns indígenas, principalmente, no que tange à escolarização das crianças. Em algumas escolas indígenas, encontrei pais que preferem que o docente responsável pela alfabetização de seus filhos seja o não índio por considerar que o ensino será “mais forte”. Porém, é justamente para modificar essa condição que a etnomatemática “propõe estudos e ações que visem a um trato mais simétrico em relação ao conhecimento acadêmico-científico e à organização de outras formas de conhecimento” (BELLO, 2002, p. 304).

Para Sebastiani Ferreira (2004) o prefixo “etno” refere-se a um grupo de pessoas que possuem aspectos culturais delimitados e que o caracterizam como um grupo diferenciado, ou seja, refere-se ao sistema de conhecimentos e cognições típicas de uma cultura.

De acordo com o pesquisador citado, cada sociedade constrói sua “etnociência” nos seus processos de leitura de mundo, e estas leituras são feitas de formas diferenciadas. Para ele (2004), o fracasso da Matemática Moderna na década de 70 fez surgir entre os educadores matemáticos, correntes educacionais que reagem contra um currículo que desconsiderasse os conhecimentos que os alunos traziam do seu ambiente social.

Segundo Esquinalha (2003), na história das ciências é possível perceber a valorização da ciência ocidental em detrimento da não ocidental. A cultura e as produções não eurocentristas não poderiam evoluir para o *status* de ciência fazendo com que civilizações fossem reprimidas, e se extinguissem, e o embate entre essas civilizações, afetou, do mesmo modo, vencedores e vencidos.

Com a globalização muitos conceitos tais como Homem, Sociedade, Cultura e Educação têm sido questionados. Esquinalha (2003) defende que de alguma

maneira todas as culturas, inclusive nos colonizadores, sofrem influências, até mesmo das culturas que foram extintas nos processos de colonização e reconhece que as culturas tem sua importância, sem se sobrepor a outra, é o 'Multiculturalismo'. Portanto, pesquisas antropológicas nessas áreas são extremamente necessárias, pois expõem aspectos de produção científica nas culturas dos povos então colonizados, tão desconhecidos pela Ciência.

3.1 O PROGRAMA ETNOMATEMÁTICA

Em 1977, em um evento promovido na cidade de Washington, pela *American Association for the Advancement of Science*, sobre *Native American Science*, Ubiratan D'Ambrosio utilizou o termo etnomatemática, o qual foi muito bem aceito pelos estudiosos participantes do simpósio.

O termo Etnomatemática pareceu-me mais abrangente que outros que eu havia considerado: Matemática Antropológica, ou Etnografia Matemática, ou Matemática Cultural ou outras tantas propostas que desde o início do século, com a grande expansão das pesquisas antropológicas, vinham destacando aspectos matemáticos nas culturas dos povos colonizados (D'AMBROSIO, 1993, p.03).

De acordo com D'Ambrosio (2005), os primeiros passos da Etnomatemática foram dados na década de 70, emergindo como um programa de pesquisa em história e filosofia da matemática, com implicações pedagógicas, que deram a esse programa, rapidamente, um lugar de destaque na educação matemática. A intenção é fazer com que a disciplina de matemática respeite a diversidade e elimine a desigualdade discriminatória, e esse é o objetivo do Programa Etnomatemática.

Para este pesquisador, o Programa Etnomatemática pode ser definido como: o estudo das artes e técnicas que, ao longo da evolução das diversas culturas, permitem ao homem esclarecer, perceber, trabalhar com o ambiente natural, social e imaginário no qual essas culturas estão inseridas.

Para D'Ambrosio (1988), a etnomatemática é a maneira que um grupo culturalmente identificado se utiliza para observar, conjecturar, experimentar, inferir, classificar, ordenar, contar e medir.

Na Etnomatemática, segundo Gerdes (2007), se estuda as multifacetadas relações e interconexões entre ideias matemáticas e elementos culturais, como por exemplo: a língua, a arte, o artesanato, a construção, a educação. É a ciência que pesquisa a influência dos fatores culturais sobre o ensino e a aprendizagem da matemática e, também, sobre os conhecimentos matemáticos dos povos indígenas. Nela, são valorizados os conhecimentos adquiridos por meio das atividades práticas, o saber e o saber-fazer matemático dos vendedores ambulantes, dos pedreiros, dos pintores, das costureiras, das tecelãs, das cozinheiras, entre outros tantos trabalhadores. Para o autor, a Etnomatemática demonstra que ideias matemáticas se manifestam em todas as culturas humanas, nas experiências de todos os povos e de todos os grupos sociais e culturais, tanto de homens como de mulheres.

Mas a contribuição da Etnomatemática não se resume em conhecer a evolução do conhecimento científico dos povos e suas relações com a sociedade e a cultura; mas de acordo com Carvalho e Silva (2009), é perceber os seus benefícios para o ensino da matemática. Para ele a contribuição da Etnomatemática está em integrar os conhecimentos matemáticos que cada criança aprende fora da escola com os mesmos conhecimentos aprendidos escolarmente, ou seja, ela alia o saber escolar à vivência dos indivíduos. Dessa maneira, para concretizar tais ações os professores, ao elaborarem suas propostas pedagógicas, devem incorporar no currículo elementos pertencentes ao ambiente social e cultural da comunidade escolar, que possam ser utilizados nas atividades de sala de aula. O estabelecimento de ensino que age dessa forma, isto é, respeitando e incorporando elementos de diferentes culturas, pode contribuir para a educação de cidadãos mais tolerantes e respeitadores das culturas de outros povos na medida em que os estudantes compreendam que ideias matemáticas se manifestam em todas as culturas humanas.

Para D'Ambrosio (1993), a leitura e a escrita repousam sobre a oralidade que a criança tem, e a introdução da linguagem escrita não deve suprimir essa linguagem oral. Portanto, isso deve acontecer também com a etnomatemática, ou seja, entender e respeitar a prática da etnomatemática amplia o senso do questionamento, reconhecimento de parâmetros específicos e sentimento do equilíbrio global da

natureza. Atividades envolvendo a etnomatemática que são desconsideradas no espaço escolar e, inclusive, na vida profissional, podem algumas vezes levar à humilhação e são, na maioria dos casos, consideradas irrelevantes para o conhecimento matemático.

A Etnomatemática nos auxilia no respeito à solidariedade e à sociedade em que nos inserimos, com a possibilidade de aprender com o outro. “Considerando o aspecto cognitivo, releva-se que o aluno é capaz de reunir situações novas com experiências anteriores, adaptando essas às novas circunstâncias e ampliando seus fazeres e saberes” (PARANÁ, 2008, p. 64).

[...] a matemática deve agora ser entendida como um tipo de conhecimento cultural, o qual todas as culturas geram e que não necessariamente precisa ‘ser parecido’ entre um grupo cultural e outro. Assim como a cultura humana gerou a linguagem, crenças religiosas, rituais, técnicas para produzir alimentos, etc., parece que todas as culturas humanas geraram matemática (BISHOP apud BURTON, 1994, p. 72-73).

Segundo observa D’Ambrosio (2002), a Etnomatemática relaciona-se com Antropologia e as Ciências da Cognição. É a matemática praticada por grupos culturais que podem representar comunidades urbanas ou rurais, trabalhadores, profissionais, crianças, grupos indígenas, entre outros. Apresenta dimensão política e ética e tem como foco, restabelecer a dignidade cultural humana. De acordo com o pesquisador, a aventura da espécie humana é identificada com a conquista de comportamentos e conhecimentos que permitam a sua sobrevivência e o transcender nos diferentes ambientes que ela ocupa, isto é, “na aquisição de etno (o ambiente natural, social, cultural e imaginário), matema (de explicar, aprender, conhecer, lidar com), tica (modos, estilos, artes, técnicas)” (D’AMBROSIO, 2002, p. 02).

D’Ambrosio (2002), baseado em Spengler⁶⁵ (1973), afirma que não existe uma só matemática; são muitas matemáticas, pois ela pode ser entendida como uma manifestação cultural viva, e cita como exemplos de matemática petrificada: as

⁶⁵ SPENGLER, Oswald. **A decadência do Ocidente**. Esboço de uma morfologia da História Universal. Edição condensada por Helmut Werner. Trad. Herbert Caro. (orig.1959), RJ: Zahar Editores, 1973. p. 68.

catedrais góticas e os templos dóricos. Dessa forma, o professor ao reconhecer que existem outras maneiras de pensar, inclusive na matemática, tem a possibilidade de realizar reflexões mais amplas sobre a natureza do pensamento matemático, segundo o autor, do ponto de vista cognitivo, histórico, social, pedagógico.

Segundo observa D'Ambrosio (2002), o Programa⁶⁶ Etnomatemática busca entender o saber/fazer matemático ao longo da história da humanidade, contextualizado em diferentes grupos de interesse e comunidades. O autor justifica a sua insistência na denominação Programa Etnomatemática, pois procura evidenciar que não pretende propor outra epistemologia que resultasse em uma explicação final da Etnomatemática, mas que se entenda a aventura da espécie humana na procura de conhecimentos e na adoção de comportamentos. “É um programa de pesquisa em história e filosofia da matemática, com óbvias implicações pedagógicas” (D'AMBROSIO, 2002, p. 22). O pesquisador diz, ainda, que o Programa Etnomatemática busca permanentemente uma proposta pela transdisciplinaridade, e mais resguardada contra a ofensiva de ambas as partes que estão se digladiando na chamada '*science wars*'.

O que eu chamo de Programa Etnomatemática é um programa de pesquisa no sentido lakatosiano que vem crescendo em repercussão e vem se mostrando uma alternativa válida para um programa de ação pedagógica. Etnomatemática propõe um enfoque epistemológico alternativo associado a uma historiografia mais ampla. Parte da realidade e chega, de maneira natural e através de um enfoque cognitivo com forte fundamentação cultural, à ação pedagógica (D'AMBROSIO, 1993, p. 01).

O pesquisador considera, também, que a aceitação e a incorporação de diferentes modos de esclarecer os fatos e os fenômenos, como nas etnomatemáticas⁶⁷, sempre leva em consideração as manifestações culturais.

Para ele, os instrumentos surgiram da necessidade do homem de se alimentar. Por meio deles, no período da pedra lascada, poderiam descarnar os

⁶⁶ D'Ambrosio se refere a Etnomatemática não como uma disciplina nova, mas como um programa, pois a Etnomatemática surge de um inconformismo gerado pela fragmentação do conhecimento. O termo “programa” está ligado à crítica que Lakatos faz dos enfoques de Popper e Kuhn à filosofia das ciências.

⁶⁷ Existem diversas etnomatemáticas, pois consideramos que cada ambiente produz uma etnomatemática diferente.

animais caçados atitude que melhorava a qualidade e a quantidade dos alimentos. Avaliar as dimensões adequadas para tais instrumentos poderia ser uma das primeiras manifestações matemáticas da espécie. Para abater os animais são criadas as lanças, que auxiliam a coordenação motora, percepção do alvo e das partes vulneráveis do alvo, e desenvolvimento de habilidades de observação e análise. Para o pesquisador, tais atos do australopiteco são os primeiros exemplos de etnomatemática.

Tais processos foram decisivos para que se organizassem as primeiras sociedades. Atividades míticas e simbólicas, entre grupos distintos e numerosos, provavelmente, fizeram surgir o “canto [**tempo**] e dança [**espaço**]” (D’AMBROSIO, 2002, p. 20, grifos do autor), e levou esses indivíduos a permanecerem juntos, situando em tempo e espaço seu universo simbólico. Para o autor, o canto e a dança estão associados a representações matemáticas de espaço e tempo. A reunião de grupos numerosos pode ter possibilitado a evolução da linguagem, “como fala e gramática articuladas” (D’AMBROSIO, 2002, p. 20). E, segundo ele, um dos primeiros conceitos que surgem no princípio do pensamento matemático são os modos de contar o tempo.

Para exemplificar a contagem de tempo e a construção de calendários, D’Ambrosio (2002) diz que, com o aumento das populações surge a agricultura, e com ela a necessidade de se projetar o plantio, a colheita e o armazenamento e, também, de pensar na posse da terra, na produção organizada e de trabalho, fundando as estruturas de poder e de economia ainda hoje prevalentes. Nesse período surgem os mitos e cultos relacionados à agricultura, os calendários necessários para o sucesso do plantio, da colheita e armazenamento. Segundo o pesquisador, os calendários locais e a sua construção são excelentes exemplos de etnomatemática.

Nesse período há, também, o domínio do pastoreio e das construções, os indivíduos ao conhecerem o meio ambiente podem proteger-se e nutrir-se mais independentes do tempo. A agricultura, o pastoreio e as construções fizeram com que os indivíduos diminuíssem as peregrinações. Assim foi possível que percebessem as estações do ano; reconhecessem os ciclos menstruais e

gestacionais. Para D'Ambrosio (2002) reconhecer e registrar os ciclos menstruais de acordo com as fases da Lua pode ter sido uma das primeiras formas de etnomatemática.

Conhecimentos e comportamentos são compartilhados e compatibilizados, possibilitando a continuidade dessas sociedades. Esses conhecimentos e comportamentos são registrados, oral ou graficamente, e difundidos e passados de geração para geração. Nasce, assim, a história de grupos, de famílias, de tribos, de comunidades, de nações (D'AMBROSIO, 2002, p. 22).

Segundo o autor é um saber/fazer, buscando explicações e formas de lidar com o ambiente remoto e imediato. Um saber/fazer em que a matemática é contextualizada e dá respostas aos fatores naturais e sociais. De acordo com ele, o dia-a-dia está imerso de saberes e fazeres culturais e, os indivíduos comparam, classificam, quantificam, medem, explicam, generalizam, inferem e, de algum modo, avaliam, empregando instrumentos materiais e intelectuais próprios à sua cultura. É um período semelhante à ebulição intelectual da Idade Média, portanto, o autor acredita em novo renascimento. “Etnomatemática é uma das manifestações desse novo renascimento” (D'AMBROSIO, 2002, p. 29).

Por muitas vezes me questionei e fui questionada como poderia ensinar adequadamente a etnomatemática nas escolas indígenas considerando os aspectos culturais das comunidades. Após várias leituras, concluo que é preciso olhar e conhecer a realidade local, pois cada lugar é único, ou seja, é necessário mergulhar no contexto social e cultural dos alunos e compartilhar a percepção da realidade. “Etnomatemática não se ensina, se vive e se faz” (D'AMBROSIO, 1988, p. 03).

Para que o aluno indígena aprenda a Matemática acadêmica, se assim o desejar, é necessário que ele conheça, inicialmente, a matemática do seu meio, da sua aldeia, do seu grupo social para, em seguida, aprender os conhecimentos matemáticos escolares, pois assim ele relacionará os conhecimentos vividos com os novos conhecimentos. Ou seja, é papel da escola aproximar os saberes tradicionais dos saberes escolares.

Para exemplificar cito que ao analisar estudos sobre os processos aritméticos de alguns grupos indígenas ancestrais, encontrei depoimentos de historiadores que

dizem que os indígenas utilizavam apenas os dedos das mãos e, por vezes, dos pés, ou riscos na madeira. O professor da escola indígena deve se informar com os “mais velhos” da comunidade a respeito de quais processos aritméticos eram utilizados para a contagem, discutir com os alunos, perceber se ainda são usados, questionar se o grupo conhece outros métodos e, posteriormente, empregar outros meios, tais como: aparelhos celulares, relógios e calculadoras, para registrar a contagem.

3.2 RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA ETNOMATEMÁTICA COMO PENSAMENTO ETNOMATEMÁTICO E COMO CIÊNCIA

Apresentarei de acordo com Sebastiani Ferreira (2004) e Esquinca (2003) uma retrospectiva teórica do nascimento e conceitualização da Etnomatemática:

1973 – Cláudia Zalavski designou de Sociomatemática a matemática dos povos africanos;

1976 – Segundo Bello (1996), Ubiratan D'Ambrosio usou o termo Etnomatemática no III Congresso Internacional de Educação Matemática, ICME -3, em Karlsruhe, Alemanha;

1977 – Ubiratan D'Ambrosio usou o termo Etnomatemática em um simpósio, realizado em Washington, DC, promovido pela *American Association for the Advancement of Science*;

1982 – Ubiratan D'Ambrosio designou de Matemática Espontânea a matemática desenvolvida por povos na luta pela sobrevivência;

1982 – Posner denominou de Matemática Informal a matemática transmitida e aprendida em espaços informais;

1982 – Caraher e Schliemann chamaram de Matemática Oral na sua obra “Na vida dez, na escola zero”, quando pesquisaram meninos que eram vendedores ambulantes nas ruas de Recife;

1982 – Sebastiani Ferreira iniciou as pesquisas sobre etnoconhecimentos na disciplina de Matemática e Sociedade que lecionava na UNICAMP;

1982 – Paulus Gerdes designou de Matemática Oprimida a matemática desenvolvida nos países subdesenvolvidos com sistema opressor;

1984 – No Quinto Congresso de Educação Matemática, na Austrália, surgiram temas como “Matemática e Sociedade”, “Matemática para todos”, entre outros. Neste sentido, Ubiratan D'Ambrosio apresentou sua teorização e suas pesquisas;

1985 – Ubiratan D'Ambrosio usou o termo Etnomatemática na obra “Etnomathematics and its Place in the History of Mathematics”. Segundo este autor, ele teria utilizado o termo na década de 70, na Reunião Anual da Associação Americana para o Progresso da Ciência, porém não foi publicado;

1985 – Gerdes chamou de Matemática Escondida ou Congelada a matemática produzida pelos moçambicanos nos desenhos e na confecção das cestarias;

1986 – Mellin-Olsen designou de Matemática Popular a matemática produzida no cotidiano e que poderia ser utilizada no ensino acadêmico;

1986 – Sebastiani Ferreira utilizou Matemática Codificada para designar o saber-fazer matemático;

1986 – Criação do Grupo Internacional de Estudo em Etnomatemática (IGSEm) com pesquisadores educacionais de todo o mundo que coadunavam a ideia de utilizar o pensamento etnomatemático em sala de aula;

1986 – Definição de Etnomatemática no jornal do IGSEm como “zona de confluência entre a matemática e a antropologia cultural” (SEBASTIANI FERREIRA, 2004, p. 04);

1986 – Definição de etnomatemática como “caminhos que grupos particulares específicos encontraram para classificar, ordenar, contar e medir” (SEBASTIANI FERREIRA, 2004, p. 04);

1986 – Marcia Ascher, matemática, e seu marido Robert Ascher, antropólogo, definiram etnomatemática como a matemática de povos não letrados;

1987 – Gerdes, Caraher e Harris chamaram de Matemática Não-Estandartizada a matemática produzida fora dos espaços acadêmicos;

1988 – Marcelo Borba designou de Etnomatemática a matemática desenvolvida por grupos culturais;

1989 – Alan Bishop, ao escrever sobre a Etnomatemática afirmou que é um conceito, ainda, sem definição e que existem duas vertentes: a de D'Ambrosio e a do casal Ascher;

1991 – Sebastiani Ferreira baseou-se nas ideias de Thomas Kuhn; de que a ciência nasce, passa por revoluções até a sua ruptura; para definir que a Etnomatemática poderia ser classificada como um acento, movimento e, até mesmo, uma filosofia, o que a caracterizava como um paradigma;

1991 – Paulus Gerdes afirmou que, a Etnomatemática estava inserida na Matemática, Etnologia e Didática da Matemática;

1993 – Sebastiani Ferreira designou os etnoconhecimentos de Matemática Materna fazendo uma associação com a Língua Materna;

1993 – Gelsa Knijnik definiu a abordagem Etnomatemática como a pesquisa das “concepções, tradições e práticas matemáticas de um grupo social subordinado e o trabalho pedagógico que se desenvolve na perspectiva de que o grupo interprete e codifique seu conhecimento” (ESQUINCALHA, 2003, p. 07); e, também, possa obter o conhecimento acadêmico usando nas situações do cotidiano a matemática que lhe parecer mais adequada;

1997 – Powell e Frankenstein sugeriram que a Etnomatemática surgiu dos discursos que envolviam Matemática, Educação, Cultura e Política;

1998 – D'Ambrosio utilizou o termo 'Matemática Antropológica' porém com prudência devido às diferenças conceituais entre a matemática e a antropologia;

2002 - D'Ambrosio definiu Etnomatemática como “o ambiente natural, social, cultural e imaginário de explicar, aprender, conhecer, lidar com modos, estilos, artes, técnicas” (SEBASTIANI FERREIRA, 2004, p. 05). O autor acredita que existem diversas dimensões - conceitual, histórica, cognitiva, epistemológica, política e educacional - que por vezes encontram-se interligadas.

Como todas as teorias que se destacam no campo da educação, a Etnomatemática não ficou isenta a censuras. De acordo com Sebastiani Ferreira (2004) os autores que mais criticam a Etnomatemática são Milroy, Dowling e Taylor. Milroy não acredita ser possível que alguém que tenha passado pelo processo de escolarização ocidental convencional, seja capaz de “ver” outra forma de matemática que não seja a matemática que lhe é familiar. Para Dowling, Etnomatemática é uma

manifestação ideológica que favorece o discurso monoglóssico⁶⁸ de um grupo cultural que compõe uma sociedade heteroglóssica⁶⁹, dando-lhes mais ênfases que a outros de diferentes grupos.

[...] a sociedade é heteroglóssica, composta de uma pluralidade de comunidades culturais, e as comunidades são monoglóssicas; e como a Etnomatemática faz falar estas comunidades, então elas tem um discurso ideológico monoglóssico, onde o falar de um subgrupo é privilegiado em relação ao falar de toda a sociedade que o contém (SEBASTIANI FERREIRA, 2004, p. 13).

De acordo com Taylor, a Etnomatemática tem um discurso político pedagógico, mas não epistêmico, ela não se preocupa com o ato de aprender, esquece da cognição e privilegia somente o ato de ensinar.

Essas críticas foram vastamente discutidas e refutadas pela pesquisadora Knijnik⁷⁰ (1996) no seu livro e, não intenciono, nesta pesquisa, entrar neste tema, pois considero que a autora já apresentou as argumentações necessárias.

O Programa Etnomatemática criado pelo professor Ubiratan D'Ambrosio é, na área da Educação Matemática, o de maior repercussão internacional. É citado nos mais diversos congressos e seminários internacionais e em inúmeras revistas de educação de renome. Pude comprovar isso no XIII CIAEM⁷¹ em que o programa educacional e seu autor, receberam inúmeras homenagens.

Quando dei início a esta pesquisa, ao buscar na literatura textos a respeito da Etnomatemática, encontrei inúmeras publicações de educadores matemáticos que escreveram a partir das ideias e ideais “dambrosianos”. Confesso que encontrei dificuldade em escolher quais autores selecionar para este estudo e, isso comprova que a Etnomatemática é um dos maiores avanços da Educação Matemática.

Porém, para que ocorram as modificações necessárias no campo educacional, garantindo uma prática Etnomatemática, são indispensáveis alterações qualitativas na construção de uma sociedade de aprendizagem. O papel docente,

⁶⁸ Monoglossia (mono + glossa + ia): Faculdade mental ou psíquica de se falar uma única língua.

⁶⁹ Heteroglossia (heteros + glossa + ia): Faculdade mental ou psíquica de se falarem várias línguas.

⁷⁰ KNIJNIK, Gelsa. **Exclusão e Resistência**. Educação Matemática e Legitimidade Cultural. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1996.

⁷¹ XIII Conferência Interamericana de Educação Matemática. Recife, Brasil, 2011.

neste caso, é fundamental e a sua formação e ação pedagógica determinam os rumos educacionais.

Para Freire (1983) a base para tais transformações é o diálogo, pois ele é um veículo que liberta e garante a democracia, elementos essenciais a uma educação etnomatemática. O professor, nesta conjuntura, apresenta forte influência e deve ser cúmplice dos estudantes, assegurar a autonomia e permitir a troca de conhecimentos, ou seja, evitar o autoritarismo colocando-se como igual ao aluno.

Por meio da Etnomatemática se elabora e se constrói conhecimentos de acordo com a realidade vivenciada no cotidiano e percebe-se que tais comportamentos estão ganhando espaço nos campos acadêmicos e científicos. A tendência que se espera com tais ações é que a superioridade científica da sociedade capitalista e globalizante, abra espaço para os saberes e fazeres locais permitindo que indivíduos marginalizados possam exercer sua plena cidadania.



FIGURA 5 – A casa de reza
Fonte: Vanderson Lourenço

4 A METODOLOGIA, OS SUJEITOS, O AMBIENTE E A ORGANIZAÇÃO DAS AÇÕES NA ENTREVISTA

*Terceiro mundo se for
Piada no exterior
Mas o Brasil vai ficar rico
Vamos faturar um milhão
Quando vendermos todas as almas
Dos nossos índios num leilão*

*Que país é esse?
Renato Russo*

4.1 A METODOLOGIA

A história oral enquanto metodologia de pesquisa ainda é, de certa forma, menosprezada pela comunidade acadêmica, no que se refere ao rigor e *status* científico. Contrariando a visão de que esta metodologia não possui cientificidade suficiente, entendo que tal método oferece legitimidade de fonte, não apresentando deslizes tal qual outras fontes históricas e documentais.

História oral como metodologia implica formular as entrevistas como um epicentro da pesquisa. Tudo giraria em torno delas, que atuariam como força centrífuga das preocupações. Para a história oral ser valorizada metodologicamente, os oralistas centram sua atenção, desde o estabelecimento do projeto, nos critérios de recolha das entrevistas, no seu processamento, na passagem do oral para o escrito e nos resultados analíticos (MEIHY e HOLANDA, 2007, p. 72).

Trata-se de um recurso moderno capaz de “influir no comportamento da cultura e na compreensão e sensibilidade humana” (MEIHY e HOLANDA, 2007, p. 09). Para Alberti (2005), os teores contidos em correspondências não estão sujeitos a mais distorções dos fatos do que nas entrevistas gravadas. A diferença é que, no primeiro exemplo,

[...] a ideologia se cristaliza em um momento qualquer do passado, na história oral a *versão* representa a ideologia em movimento e tem a particularidade, não necessariamente negativa, de “reconstruir” e totalizar, reinterpretar o fato (ALBERTI, 2005, p.14).

Conforme Garnica (2005), a História Oral é a abordagem de pesquisa que vincula oralidade e memória, pois permite detectar tendências que vão se manifestando nos depoimentos dos entrevistados, na perspectiva de (re)constituir contextos e situações vivenciadas, narradas por meio das memórias dos depoentes.

Ou:

A necessidade de se ativar ou materializar o que existe em estado oral retido na memória, ou mesmo o que foi abafado por processos de cerceamento, quase sempre acontece por desafios da própria comunidade, que não quer deixar morrer determinadas experiências e que, para isso, produz situações nas quais, no tempo presente, reinventam o passado não resolvido. Nesse sentido a história oral se mostra fator significativo, meio de manter a experiência passada em estado de “presentificação” (MEIHY e HOLANDA, 2007, p. 25-26).

Segundo Fiorentini e Lorenzato (2006), uma das vantagens da história oral é que, por meio dela, as pessoas com pouca instrução e com dificuldade de se expressar através da escrita, podem transmitir informações que não seriam expressas pelos meios acadêmicos. Desta forma, para realização desta pesquisa, busco na história oral elementos para apoiar este trabalho. Busco indícios da existência de conhecimentos etnomatemáticos nas comunidades Guarani.

Por meio da história oral, por exemplo, movimentos de minorias culturais e discriminadas – principalmente de mulheres, índios, homossexuais, negros, desempregados, pessoas com necessidades especiais, além de migrantes, imigrantes e exilados – têm encontrado espaço para validar suas experiências, dando sentido social aos lances vividos sob diferentes circunstâncias (MEIHY e HOLANDA, 2007, p. 26-27).

Nesse contexto, para iniciar a pesquisa, devo observar que a História Oral é

[...] um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto e que continua com o estabelecimento de um grupo de pessoas a serem entrevistadas. O projeto prevê: planejamento da condução das gravações com definições de locais, tempo de duração e demais fatores ambientais; transcrição e estabelecimento de textos; conferência do produto escrito; autorização para o uso; arquivamento e, sempre que possível, a publicação dos resultados que devem, em

primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas (MEIHY e HOLANDA, 2007, p. 15).

Para melhor esclarecimento em relação à História Oral, pretendo apresentar a seguir, cada um dos fatores abordados pelos autores.

Segundo Meihy e Holanda (2007), ao iniciar um projeto deve-se responder três questões que norteiam a efetivação da história oral: De quem? Como? Por quê?

De quem? As pessoas escolhidas para o estudo nesta pesquisa são dois professores Guarani⁷² que atuam nas escolas indígenas do Paraná. Foram escolhidos professores indígenas em razão de sua vivência nos meios escolares índio e não-índio. O que motivou a escolha desses dois professores, especificamente, foi o vínculo⁷³ estabelecido, entre a pesquisadora e os professores, na ocasião do acompanhamento pedagógico do *Programa de Formação para a Educação Escolar Guarani na Região Sul e Sudeste do Brasil Kuaa – Mbo'e = Conhecer – Ensinar*⁷⁴.

Por quê? Tal vínculo me conduziu a analisar e a questionar os processos de ensino e aprendizagem pelos quais passaram estes professores, e o reflexo desta formação na escola indígena.

Como? Para coleta de dados pretendo, por meio de entrevistas, investigar os conhecimentos (etno)matemáticos tradicionais dos professores guarani, questionar se esses conhecimentos estão sendo abordados nas atividades produzidas no espaço escolar e, ainda, elaborar um banco de dados para pesquisas posteriores. Segundo Freitas (2002), a história oral tem como finalidade, entre outras, criar fontes históricas e a “entrevista de história oral permite também recuperar aquilo que não encontramos em documentos de outra natureza” (ALBERTI, 2005, p. 22). Tem ainda, como característica, “a recuperação do vivido conforme concebido por quem viveu” (ALBERTI, 2005, p. 23).

⁷² As entrevistas foram nos locais em que aconteceram os eventos para a formação dos docentes promovidos pela SEED/PR. Portanto, alguns professores indígenas foram convidados pelos depoentes para participar das discussões.

⁷³ Nos períodos das etapas intensivas do curso, pesquisadora e professores indígenas permaneciam juntos por longos períodos e, onde eram narradas as suas angústias, dificuldades escolares, saudade dos familiares e o *nhandereko* ou “o jeito de ser” Guarani.

⁷⁴ O Programa *Kuaa Mbo'e* foi detalhado no capítulo que trata da formação de professores.

Um dos erros mais comuns é a confusão entre o mero uso de entrevistas e história oral. Entrevistas são diálogos efetuados para instruir temas ou argumentos nebulosos ou informativos e seu alcance muitas vezes se esgota nisso. História oral é um processo de registro de experiências que se organizam em projetos que visam a formular um entendimento de determinada situação destacada na vivência social. Enquanto a entrevista subsidia outros tipos de documentos, no caso da história oral o que se pretende é a centralização das narrativas que se constituem, desde sua concepção, em objeto central das atenções (MEIHY e HOLANDA, 2007, p. 64).

4.2 OS COLABORADORES DA PESQUISA

A escolha dos entrevistados, conduzida aos objetivos da pesquisa, levou em conta aspectos pessoais que poderiam contribuir significativamente com a proposta. Escolhi os dois professores Guarani, a seguir apresentados, em razão de diversas características, entre as quais: tempo de vivência sem contato com a cultura do não índio, fluência na língua indígena, capacidade de liderança no grupo, intenção de manter-se e aos seus descendentes ligados à cultura indígena e por estarem entre os membros mais velhos de seus grupos.

✓ Carlos Cabreira, Guarani *Kaiowá*, Aldeia São Jerônimo, Terra Indígena São Jerônimo, Município de São Jerônimo da Serra, Paraná, professor da Escola Estadual Indígena Cacique Kofej. Durante boa parte da infância, não teve contato com o não índio, não consta o nome dos pais em seus documentos⁷⁵, não sabe precisar sua idade e apresenta dificuldades na fala e na escrita da sua língua indígena e na língua portuguesa, sendo este último fato, gerado pela diversidade de comunidades e grupos com os quais conviveu. Nos diálogos com esse professor, chamou-me a atenção o fato de que o mesmo utiliza-se da agricultura para a sua subsistência, sendo que, no entanto, apresenta conhecimentos matemáticos muito expressivos, fazendo cálculos agrários por estimativa, com rara precisão. Na aldeia, Seu Carlos é uma liderança, e nos cursos oferecidos pela CEEI, em ocasiões que

⁷⁵ A certidão de nascimento do Seu Carlos foi emitida pelos funcionários da FUNAI – Fundação Nacional do Índio.

surgiram “problemas” com os professores mais jovens, recorreremos ao *Mitã* (é como os professores Guarani chamam Seu Carlos), pelo respeito que todos têm por ele.

✓ Teodoro Tupã Jeguavy Alves, Guarani Mbya, Aldeia Itamarã, Terra Indígena Itamarã, Município de Diamante D'Oeste, professor da Escola Estadual Indígena Araju Porã. É um dos representantes Guarani mais expressivo, transita tranquilamente entre as culturas, indígena e não indígena. É uma liderança nata, inclusive participando como candidato em campanhas políticas. Fala, lê e escreve muito bem, na língua Guarani e na língua portuguesa. Por diversas vezes, solicitou que deveríamos (a pesquisadora e ele) redigir um caderno pedagógico em Matemática⁷⁶, na língua Guarani, para deixar registrados conhecimentos matemáticos singulares contidos na cultura Guarani, antes que se percam no tempo.

Como as entrevistas tem participação espontânea, para Meihy e Holanda (2007), a relação entre o entrevistador e o entrevistado deve ser, e foi de colaboração. Assim, sempre procurei deixar um clima agradável durante nossas conversas permitindo que os depoentes ficassem “à vontade” para convidar os parentes para as discussões. Dessa forma, em alguns momentos, estiveram presentes nas entrevistas outros professores Guarani que contribuíram relatando suas experiências.

O primeiro passo, após a escolha dos participantes, foi elaborar a carta de cessão para confirmar a legalidade da entrevista no texto final escrito. Para Alberti (2005), o pesquisador deve informar ao cedente, desde o início dos contatos, sobre a carta de cessão de direitos⁷⁷, esclarecendo que isto é apenas um conteúdo burocrático. Ao final das entrevistas, o pesquisador deve solicitar ao entrevistado que a carta seja lida, conferidos os dados e efetuada a assinatura. O texto final só será publicado, após a autorização do entrevistado.

Este é um momento bastante delicado, porque, mesmo tendo sido informado sobre a carta de cessão desde o primeiro encontro, o entrevistado pode sentir o peso da responsabilidade de tudo o que tenha dito e hesitar em permitir que aquilo se torne público. Além disso, a assinatura é um ato carregado de sentido em nossa

⁷⁶ As reuniões para iniciarmos a produção do material didático em Matemática, apoiadas pela SEED/DEDI/CEEI, iniciaram em 2009, porém o material não foi concluído.

⁷⁷ Encontra-se anexo.

sociedade. Não é à toa que todos aprendemos a não assinar um documento sem antes ler seu conteúdo e ter ciência do seu destino. Assim, por mais que a relação de entrevista tenha decorrido em clima amigável e de cumplicidade mútua, havendo poucas razões para o entrevistado desconfiar dos pesquisadores, o momento de assinar a carta de cessão pode ser desconfortável para o depoente (ALBERTI, 2005, p. 133).

Os encontros foram gravados, mas não deixei de estar atenta ao comportamento do entrevistado. “Olhar nos olhos, perceber as vacilações ou o teor emotivo das palavras, notar o conjunto de fatores reunidos na situação da entrevista é algo mais do que a capacidade de registro pelas máquinas” (MEIHY e HOLANDA, 2007, p. 22).

Em Alberti (2005), encontrei que o entrevistador pode conduzir o diálogo utilizando três diferentes práticas de realização: apenas ligando o gravador/filmadora e ouvindo os relatos; na modalidade mista em que o entrevistador ouve os relatos na primeira parte e, posteriormente, propõe questões a serem discutidas e aquelas em que o entrevistador conduz a conversa por meio de questionamentos ao entrevistado. Optei por empregar a segunda opção por acreditar que esta proporciona ao entrevistador maior descontração ao falar. Após as entrevistas, segue-se o processo de transformar o oral para o escrito, ou como definem Meihy e Holanda (2007), a transcrição, que diferentemente da transcrição, em que os relatos são escritos de forma “bruta”, o texto é escrito de forma a apresentar melhor o significado e a intenção do que foi registrado, ou seja, do que o entrevistador quis comunicar.

Os desenhos presentes nesta dissertação são de autoria da pesquisadora e dos professores Guarani: Vanderson Lourenço, Carlos Cabreira, João Joetavy Miri Alves, Teodoro Tupã Jeguavy Alves e Paulo Tataendy Fernandes.

4.3 CLASSIFICAÇÃO DA HISTÓRIA ORAL

Para Meihy e Holanda (2007) a história oral apresenta três tipos distintos: história oral de vida; história oral temática e tradição oral.

A história oral de vida é o relato da vida do narrador, ou seja, sua biografia. O entrevistado vai narrando livremente seus relatos e isto dependem, basicamente, da sua memória.

Na história oral temática existe um foco central definido, um projeto, e as entrevistas possuem questões pré-estabelecidas, com critérios relacionados ao tema e “a história oral temática é sempre de caráter social e nela as entrevistas não se sustentam sozinhas ou em versões únicas” (MEIHY e HOLANDA, 2007, p. 38). Neste caso, o entrevistador deve estar preparado para conduzir a entrevista, de modo que o narrador responda aos estímulos, previamente estipulados.

O entrevistador, no caso da história oral temática, deve ser preparado antes com instruções sobre o assunto abordado. Quanto mais informações se têm previamente, mais interessantes e profundas podem ser suas questões. Conhecer as versões opostas, os detalhes menos revelados e até imaginar situações que mereçam ser questionadas é parte da preparação de roteiros investigativos (MEIHY e HOLANDA, 2007, p. 39).

Para esses autores, a história oral temática é utilizada como metodologia ou técnica e, com o foco do tema acordado no projeto, torna-se um elemento de busca de elucidação de situações de conflito, polêmicas e contraditórias.

Quanto à tradição oral, ela aproxima-se do estudo etnográfico, pois não se limita apenas as entrevistas e sim o reconhecimento do outro, apresentando descrições meticulosas do cotidiano e de suas inversões. Os grupos ágrafos (sem escrita) são ótimos exemplos para pesquisas em tradições orais e o “sujeito nesse tipo de pesquisa é sempre mais coletivo, menos individual, e por isso a carga da tradição comunitária é mais prezada e presente porque continuada” (MEIHY e HOLANDA, 2007, p. 41).

Estes pesquisadores esclarecem que se faz necessário viver junto à sociedade pesquisada, compreender os fenômenos para que se possa traduzir o universo mítico do segmento.

A complexidade da tradição oral reside no reconhecimento do outro nos detalhes auto-explicativos de sua cultura. Noções de tempo, lógica da estrutura de parentesco, soluções de alimentação e ordenamento social, critérios de tratamento da saúde, visões da vida e da morte, bem como a organização do calendário e dos processos de celebração – rituais e demais cerimônias – são partes inerentes à

compreensão de grupos que sempre são exóticos ao conhecimento comum (MEIHY e HOLANDA, 2007, p. 40-41).

Esta pesquisa apresenta características de história oral de vida, uma vez que os participantes narram suas histórias de vida, mesmo quando solicitado a falarem sobre seus processos educacionais.

4.4 O AMBIENTE

As entrevistas foram realizadas nas salas de convenção de alguns hotéis de Curitiba, locais em que se realizavam cursos de formação de professores promovidos pela SEED/PR. Os entrevistados faziam parte do corpo discente do evento, no entanto, foram escolhidos horários diversos dos de aula, em nada prejudicando a participação no curso. Esclareço que os depoentes, por vezes, convidaram “seus parentes” para participarem das entrevistas, fato este que só veio a acrescentar aos relatos.

4.5 A ORGANIZAÇÃO DAS AÇÕES DAS ENTREVISTAS

4.5.1 Carlos Cabreira

As entrevistas foram previamente agendadas para que ocorressem durante a realização da formação docente. A primeira entrevista aconteceu na véspera do início do curso (26/09/2010), com Carlos Cabreira, e teve duração de 02h52min. Permitiu-se ao entrevistado discorrer sobre o tema que melhor lhe aprouvesse. Foi escolhida uma sala⁷⁸ com boa iluminação e o menor nível de ruídos possível. Não houve intervalo. Antes do início da entrevista, foi perguntado ao entrevistado se o mesmo se sentiria constrangido se houvesse a gravação de imagens, respondeu que preferia apenas gravar o áudio, opção imediatamente aceita.

O segundo encontro foi realizado no dia 28/09/2010 no mesmo local. Neste dia, Seu Carlos convidou os professores Guarani Darci da Silva e Paulo T. Fernandes, participantes do evento, para que escrevessem na língua Guarani os

⁷⁸ Sempre que solicitei na portaria do hotel, onde o evento estava sendo realizado, um local para a realização das atividades fui atendida prontamente.

números até dez. Posteriormente, iniciei a entrevista que perdurou por 01h19min. O professor de matemática Cláudio Lopes de Jesus⁷⁹ participou desta etapa⁸⁰. Neste dia, durante a entrevista, fiz alguns questionamentos relativos ao tema de interesse da pesquisa, mas na maior parte do tempo o entrevistado falou sobre assuntos do seu interesse, sem ter sido interrompido.

No terceiro encontro, no mesmo local, em 01/10/2010, com a duração de 01h07min, contou com a participação do professor Pedro Alves⁸¹. Esta prática de convidar outros participantes do evento para permanecer na “conversa” acabou tornando-se um hábito para Seu Carlos, fato que considero que enriqueceu o trabalho. Nesta entrevista optei por conduzir alguns questionamentos que julguei necessários à pesquisa.

Após a digitação dos relatos destes encontros encaminhei, via correio, o texto impresso para Seu Carlos.

O quarto encontro foi realizado em 25/10/2010, em outro evento de formação docente realizado pela SEED/PR, e teve duração de 01h25min. Neste dia Seu Carlos trouxe o material impresso recebido, com algumas anotações. Foram respeitadas todas as solicitações do colaborador, inclusive de suprimir algumas partes do texto.

O quinto encontro ocorreu em 28/10/2010, no mesmo local, com duração de 01h26min. Seu Carlos convidou Teodoro Alves para participar da conversa. Os assuntos foram de interesse dos entrevistados.

Nesta fase procedi como na etapa anterior, digitei os relatos destes encontros e encaminhei, via correio, o texto impresso para Seu Carlos.

Em 07/12/2010, Seu Carlos retornou para outra formação docente trazendo as correções do texto enviado. Todas as sugestões foram atendidas. Neste mesmo dia Seu Carlos e Teodoro reuniram-se para elaborar um calendário de plantações. As conversas foram gravadas e transcritas.

⁷⁹ Mestre em Educação Matemática pela USP, com a dissertação: **A etnomatemática das práticas cotidianas no contexto de formação de profissionais indígenas no Xingu**. Ano de obtenção 2006.

⁸⁰ Cláudio Lopes de Jesus foi contratado pela SEED/DEDI/CEEI para ministrar um curso de matemática para os professores indígenas. O motivo deste professor ter sido contratado é que o mesmo tem vasta experiência na formação docente e na produção de material didático com professores indígenas, inclusive no Parque do Xingu.

⁸¹ Irmão mais velho de Teodoro Tupã J. Alves.

4.5.2 Teodoro Tupã Jeguavy Alves

Intencionava começar as entrevistas com Teodoro no mês de setembro. Mas devido ao falecimento⁸² do seu pai, não foi possível.

Em 26/10/2010, iniciei a entrevista com Teodoro. O local foi cedido pelo hotel onde o evento de formação estava sendo realizado. Segui os mesmos procedimentos que realizei com Seu Carlos no item filmagem e gravação de áudio. Expliquei o motivo dos encontros e que as ressalvas no texto seriam respeitadas. Nesta etapa, permitiu-se ao entrevistado discorrer sobre o tema que melhor lhe agradasse. A duração deste encontro foi de 01h34min.

A segunda entrevista com Teodoro foi realizada em 27/10/2010, com duração de 01h39min. Teodoro convidou Seu Carlos para permanecer no local para discutirem e observarem diferenças e similaridades culturais entre as suas aldeias. O tema da discussão foi livre.

Após a digitação dos relatos destes encontros encaminhei via correio, o texto impresso para Teodoro.

No terceiro encontro em 08/12/2010, Teodoro trouxe suas contribuições e ressalvas. Seu Carlos permaneceu no local da entrevista participando das discussões e, neste dia, aproveitei para fazer alguns questionamentos que julguei necessários à pesquisa.

Em 09/12/2010 ocorreu a quarta entrevista com duração de 02h13min. O local e a dinâmica permaneceram os mesmos, porém neste dia, seu Carlos e Teodoro convidaram: João Miri Alves, irmão de Teodoro; Vicente Vogado, líder religioso e Darci da Silva, professor Guarani do Estado de São Paulo. O tema foi livre.

A última entrevista, com Teodoro, realizou-se em 29/01/2011, na Aldeia de Itamarã, com duração de aproximadamente 02h. Neste dia, solicitei ao colaborador que construísse algumas armadilhas indígenas. A forma de registro, especificamente para esta atividade, foi a filmagem e a fotografia.

⁸² Teodoro, João e Pedro participavam do evento de formação docente, em Curitiba, quando foram informados do falecimento do seu pai. Foi um momento difícil para todos os participantes do curso, pois seu Gerônimo havia participado em uma das etapas do Protocolo Guarani (*Kuaa Mbo'e*). Era comum a participação dos 'mais velhos' ou 'sábios' para troca de experiência.

Sempre evidenciei, nos diálogos com os colaboradores, que meu interesse era somente como pesquisadora e, que possíveis produções de livros ou similares, seriam para contribuir com as escolas indígenas.



FIGURA 6 – A pescaria
Fonte: Vanderson Lourenço

5 APONTAMENTOS ACERCA DAS ENTREVISTAS

Anos após o contato as sociedades indígenas reconhecem a necessidade de entender o mundo do não índio, pois tais conhecimentos as auxiliam na elaboração de projetos que visam a luta pela terra e a auto-sustentação dos grupos. Nos relatos, dos colaboradores, ouvi que a matemática não é novidade para os indígenas, pois mesmo aqueles indivíduos sem escolaridade alguma já a utilizavam em seu cotidiano, mas não a conheciam com essa designação.

Após a leitura dos referenciais teóricos, concluo que existem diversas matemáticas e que cada grupo social tem uma visão e uma utilização própria dessa ciência, formas peculiares de calcular e de manejar quantidades, construir calendários, princípios para o plantio, entre outros. Portanto, tais conhecimentos, característicos da cultura indígena, não podem ser desconsiderados pelo professor, indígena ou não, se o objetivo é uma aprendizagem significativa.

Fica claro que a relevância da Matemática no currículo das escolas indígenas está ligada à necessidade de aquisição e construção de conhecimentos, de acordo com os interesses de cada povo. Identificar quais são esses interesses é essencial para o entendimento de como a atividade matemática se desenvolve, na prática, em diferentes contextos sócio culturais e em determinados momentos da história (RCNEI, 1998, p.160-161).

No senso comum a matemática está relacionada com números e cálculos; as sociedades que não apresentam tais noções são consideradas simplistas ou que desconhecem a matemática. De acordo com o RCNEI (1998), a matemática acadêmica auxiliou na ascensão das civilizações industriais e, o fato do modelo econômico capitalista estar baseado em cálculos, levou à ideia de que o pensamento racional deve estar relacionado ao ato de calcular para a produção do progresso. Assim, ter conhecimento matemático significa ter poder.

Nesta pesquisa busco elementos próprios da cultura Guarani que possam ser utilizados pelos professores indígenas para o ensino de matemática nas escolas das aldeias. Posteriormente, pretendo apresentar propostas de atividades que possam ser aproveitadas e desenvolvidas por esses docentes em suas comunidades. Tais atividades estarão destacadas em quadros.

No estudo dos dados foram valorizados os conhecimentos culturalmente distintos e, tomei como guia o conceito de que, para respeitar é necessário conhecer. Admito que “não se trata de resgatar e/ou valorizar somente aqueles conhecimentos “tradicionais”, efetivamente “indígenas”, isto é, que se mostrem livres de “influências” de outros saberes. Isso não existe!” (FERREIRA, 2001, p. 233). Segundo esta autora, a história da ciência moderna sempre se valeu de aquisições e empréstimos culturais de inúmeros sistemas de conhecimentos. Para ela, é necessário estimular e valorizar como os povos indígenas reinventam os conhecimentos tradicionais.

Diante do exposto, na leitura das entrevistas, considerarei três horizontes conceituais: os números e operações; o espaço e as formas e as grandezas e medidas. Justifico a escolha dessas categorias por acreditar que estas três áreas balizam a Matemática no Ensino Fundamental e as Diretrizes Curriculares que orientam os professores do Estado do Paraná. Considero que por mais que o pesquisador tente não se deixar influenciar, seu olhar está imerso pelo que aprendeu na academia. É muito difícil romper as cordas que nos amarram, as viseiras que nos impedem de ver o quê os entrevistados querem nos dizer. Somos engessados na cultura do não índio. Podemos nos aproximar até certo ponto, mas há um fosso de dimensões teórica, epistemológica, histórica, filosófica, entre outras, que separa os saberes produzidos no interior das sociedades e o conhecimento considerado “científico”.

5. 1 OS NÚMEROS E AS OPERAÇÕES MATEMÁTICAS GUARANI

Os saberes desenvolvidos pelos indivíduos de uma sociedade surgem e aperfeiçoam-se conforme transcorre a sua história. Os conhecimentos da escrita e da matemática expandem os poderes dos sujeitos, tornando a sabedoria do passado analisável no presente e passível de ser aprimorada no futuro.

Ao olhar para a cultura Guarani, sob o ponto de vista da cultura ocidental, eles “não possuem um sistema de escrita ou representação gráfica que seja usado para o registro e transmissão dos diversos aspectos culturais” (BELLO, 1995, p. 78-79). Para esse autor, isso é um engano, pois na cultura deste grupo é possível localizar

um sistema gráfico próprio, específico e diferenciado, fundamentado em padrões e estruturas pouco conhecidos.

A difusão e perpetuação dos conhecimentos parecem acontecer por meio da primeira língua do grupo, pois ela possui diversos modos de perceber, classificar, deduzir, na maioria das vezes, relacionada ao conjunto de significados que a sua língua utiliza.

A língua Guarani é falada por diferentes povos e apresenta variações dialetais. Os *Ñandeva*, *Kaiowá* e *Mbya* falam dialetos do idioma guarani, o qual se inclui na família lingüística Tupi-Guarani, do tronco lingüístico Tupi. Montoya (1876) escreveu em seus textos, palavras da língua Tupi Guarani, incluindo sua estruturação e a pronúncia. Nestes escritos são encontrados animais, plantas, objetos do dia a dia e, também, os números. Para este pesquisador os números, na língua Guarani são quatro: *peteĩ* (um - 1), *mocôĩ* (dois - 2), *mbohapyĩ* (três - 3) e *yrũndi* (quatro - 4). Para este autor, o número cinco seria *yrũndi hae nirũĩ*, ou seja, quatro mais o isolado (o polegar). O quatro sempre utilizado como referência.

Borba⁸³ (2009) conviveu com os indígenas no Paraná, no final do século XIX, registrando os aspectos culturais e lingüísticos desses grupos. Segundo ele, os Cayguá e os Guarani habitavam as florestas às margens dos rios Paraná e Tibagi, no período de 1854 a 1876. Foram dizimados por uma epidemia de varíola. Em sua obra, o sistema de numeração Guarani é registrado em dois momentos com modos de escrita diferenciados. A primeira anotação do autor está no capítulo VIII, denominado “Vocabulário Ciaguá Xavante”, em que o sistema de numeração aparece escrito como língua *Cayguá*, pois segundo o pesquisador, há semelhanças entre as línguas Cayguá e Guarani. O sistema de numeração é escrito da seguinte forma: *petem* (um - 1), *môcoin* (dois - 2), *bôapoi* (três - 3), *irondi* (quatro - 4) e *tineruin* (cinco - 5).

A segunda anotação, no capítulo XI, intitulado “Vocabulário”, o pesquisador apresenta um pequeno dicionário da língua Guarani, a respeito do qual cito, a título de curiosidade, algumas palavras que representam os numerais dessa língua: *petein*

⁸³ A obra teve sua primeira edição em 1908.

(um – 1), *mocoen* (dois – 2), *boopohi* (três – 3), *irondî* (quatro – 4), *petein iruin* (cinco – 5), *petein ová* (seis – 6), *mocoin ová* (sete – 7), *boapohi ová* (oito – 8), *irondi ová* (nove – 9), *tem iruin ova* (dez – 10).

Borba (2009) explica que seus escritos não passaram por revisão, o que é facilmente percebido na leitura do texto, mas revela que escreveu somente a verdade, sem nada inventar. Tal comentário, talvez explique a forma diferenciada da escrita dos numerais Guarani, citados acima.

Segundo Philipson (1966), que realizou estudos no Posto Indígena Francisco Horta (MS) com indígenas Guarani Kaiowá, a numeração usada é: *peteĩ* (um - 1), *mokõĩ* (dois - 2), *mbohapy* (três - 3), *irundy* (quatro - 4), *tenerõĩ* (cinco - 5), *teiová* (seis - 6), *oikori* (sete - 7). *Oikoeri*, em Guarani, quer dizer muitos, sugerindo uma base seis.

De acordo com Scott (1981), os Guarani contavam até cinco e o termo que utilizam para designá-lo seria *po* ou uma mão. Para registrar quantidades maiores usariam o cinco como base. As designações das quantidades são: *peteĩ* (um -1), *mokõĩ* (dois - 2), *mbohapy* (três - 3), *irundy* (quatro - 4), *po* (cinco – 5 – uma mão), *poteĩ* (seis - 6), *pokõĩ* (sete - 7), ..., *mokõĩ po* (dez – 10 - duas mãos).

A seguir, apresento o sistema de numeração na língua Guarani que construí de acordo com as informações dos professores indígenas.

Língua Portuguesa	Professores Guarani	Língua Guarani
Um	Carlos ⁸⁴	<i>peteĩ</i>
	Darci	<i>peteĩ</i>
	Paulo	<i>peteĩ</i>
	Vanderson ⁸⁵	<i>peteĩ</i>
Dois	Carlos	<i>mõkoi</i>
	Darci	<i>mokoĩ</i>
	Paulo	<i>mokoĩ</i>
	Vanderson	<i>mokoi</i>
Três	Carlos	<i>mbohapy</i>

⁸⁴ Carlos Cabreira, Guarani Kaiowá, professor. Afirmou que *djoko*, sete, o *Ñandeva* também usa.

⁸⁵ Vanderson Lourenço, Guarani *Ñandeva*, professor. Afirmou que o sistema numérico dos Guarani de antigamente era a contagem dos números até quatro (*irundy*).

	Darci	<i>mboapy</i>
	Paulo	<i>mboapy</i>
	Vanderson	<i>mboapy</i>
Quatro	Carlos	<i>hirundy</i>
	Darci	<i>irundy</i>
	Paulo	<i>irundy</i>
	Vanderson	<i>irundy</i>
Cinco	Carlos	<i>mbyte</i>
	Darci ⁸⁶	<i>peteĩ po ou po</i>
	Paulo ⁸⁷	<i>peteĩ jere</i>
	Vanderson	<i>nirui</i>
Seis	Carlos	<i>guapy</i>
	Darci	<i>peteĩ po peteĩ</i>
	Paulo	<i>mboapy meme</i>
	Vanderson	<i>djagwa</i>
Sete	Carlos	<i>djoko</i>
	Darci	<i>peteĩ po mokoĩ</i>
	Paulo	<i>mboapy meme peteĩ</i>
	Vanderson	<i>eitxu</i>
Oito	Carlos	<i>djywae'y</i>
	Darci	<i>peteĩ po mboapy</i>
	Paulo	<i>irundy meme</i>
	Vanderson	<i>djoetxa</i>
Nove	Carlos	<i>õma'e</i>
	Darci	<i>peteĩ po irundy</i>
	Paulo	<i>irundy meme Peteĩ</i>
	Vanderson	<i>eta</i>
Dez	Carlos	<i>kwerewe</i>
	Darci	<i>mokoĩ po</i>
	Paulo	<i>mokoĩ jere</i>
	Vanderson	<i>peteĩ jere</i>

QUADRO II – Sistema de Numeração Guarani

Fonte: A autora

⁸⁶ Darci K. da Silva, Guarani *Mbya*, professor. Para ele, a palavra *po* significa uma mão ou o número 5, e *mokoĩ po* é duas mãos ou o número 10.

⁸⁷ Paulo T. Fernandes, Guarani *Mbya*, professor. Explicou que *jere* significa inteiro.

Comparando os apontamentos dos autores Montoya (1876), Borba (2009), Philipson (1966) e Scott (1981) com o Quadro II, concluo que há muitas divergências entre os autores quanto à numeração Guarani originária, livre das influências dos não indígenas e entendo que nesta pesquisa não cabe um aprofundamento maior deste assunto.

Para Seu Carlos,

Então continuando... para o Guarani não existem mil, três mil... o que existe são os números que a gente usa. Por exemplo, para plantar semente de milho usa três, feijão é três, plantando de caroço em caroço. Rama de mandioca corta dois olhinho para plantar, na lua nova, e nesta lua planta também batata e, no caso do arroz, são 10 caroços (*kwerewe*) por cova (SEU CARLOS, 2010, p. 194)⁸⁸.

Para Montoya (1876), Philipson (1966), Scott (1981) e para os quatro professores Guarani consultados, o número 1 (um) é *peteĩ*. Já para Borba (2009), o número um (1) é *petem* e *petei* que varia apenas na escrita, mas acredito que a pronúncia é semelhante. Com os números 2 (dois), 3 (três) e 4 (quatro) há semelhanças na pronúncia, porém apresentam apenas algumas diferenças quanto à acentuação ou a grafia.

Com relação ao número cinco (5):

- Montoya (1876) – *yrûndi hae nirûĩ* – quatro mais um (o número quatro como referência);

- Philipson (1966) – *tenerõĩ*;

“O numeral *Tenerõĩ* (cinco) tem relação com *Irundy hae nirûĩ* “... é o resultado de combinar *Ty* (segunda parte de *Irundy*) mais *Nirui* isolado na multidão” (BELLO, 1995, p. 82).

- Borba (2009) – *tineruin* – semelhante à Philipson (1996); *petein iruin* - *peteĩ*, um (1) e *iruin* – isolado – um isolado;

- Scott (1981) – *po* – uma mão ou os cinco dedos;

- Carlos – *mbyte* ou *pó* - uma mão ou os cinco dedos;

- Darci - *peteĩ po* – *peteĩ*, um (1) *po*, (mão) - uma mão ou os cinco dedos;

⁸⁸ Nas citações das entrevistas, utilizarei os nomes dos colaboradores como Seu Carlos e Teodoro.

- Paulo e Teodoro - *peteĩ jere* - *peteĩ* um (1) e *jere* inteiro – uma mão ou dois pares e um ímpar ou ainda, dois pares e um sem o seu companheiro;

- Vanderson – *nirui* – isolado – uma mão isolada;

O número seis (6) apresenta as seguintes denominações:

- Darci - *peteĩ po peteĩ* - *peteĩ*, um (1) *po*, (mão) e *peteĩ* (um) - uma mão ou os cinco dedos mais um, (1mão + 1);

- Paulo e Teodoro – *mboapy meme* - três (3) mais três (3), (3 + 3);

Para o número sete (7), identifiquei:

- Darci – *peteĩ po mokoĩ* – um mão (5) mais dois (2), (5 + 2);

- Paulo e Teodoro – *mboapy meme peteĩ* - três (3) mais três (3) mais um (1), (3 + 3 + 1);

E para o número oito (8):

- Darci – *peteĩ po mboapy* – uma mão (5) mais três (3), (5 + 3);

- Paulo e Teodoro – *irundy meme* – quatro mais quatro, (4 + 4);

O número nove (9), por sua vez é assim designado:

- Darci - *peteĩ po irundy* – uma mão (5) mais quatro (4), (5 + 4);

- Paulo e Teodoro – *irundy meme peteĩ* – quatro (4) mais cinco (5), (4 + 5);

E para o número dez (10):

- Darci – *mokoĩ po* – 2 mãos, (5 + 5);

- Paulo e Teodoro – *mokoĩ jere* – 2 inteiros ou 2 mãos inteiras, (5 + 5).

A seguir, apresento algumas propostas de atividades a serem desenvolvidas nas escolas indígenas:

Investigar na comunidade, principalmente, com os “mais velhos”, se existem padrões de agrupamentos diferentes do sistema decimal e, se possuem atividades práticas nas quais são usadas as formas de quantificar, classificar e ordenar quantidades, distintas do sistema ocidental.

Após essas indagações, o professor pode apresentar aos seus alunos sistema com bases diferentes da decimal.

QUADRO III – Atividade 1

Fonte: A autora

Apresentar situações do cotidiano em que os conhecimentos (etno)matemáticos foram

utilizados. Como por exemplo:

No caso da mandioca você planta três olhinhos se for rama ruim, porque se for rama boa pode ser dois olhinho. É a matemática que eu uso. A distância de um pé do outro e a largura eu calculo só olhando, e a “fundura” do buraco também. Se for mais fundo é melhor porque a raiz fica bem mais debaixo da terra. Eu plantei 600 pés de mandioca com três olhinhos, por aquela rama tava muito fininha. Ainda ontem eu arranquei uns pés e tava podre então, vou ter que replantar de duas ramas, daí vai seis olhinho, vai ter par. Se morre um, nasce a outra rama (SEU CARLOS, 2010, p.195).

E,

Mas a matemática existia porque o pai plantava. Ele tinha uma pedra e fazia isso aqui (faz um risco) riscava e deixava riscado, nós falávamos *peteĩ kuri*, é um dia. Então *mõkoi kuri* ou *mõkoi ara* são dois dias e fazia outro risco. *Kuri* é mais longe, mais distante, passado. O pai fazia também isso pra marcar os dias que o tatu tava entocado e pra colocar o pito. É muito comum eu fazer isso também, porque às vezes eu tô plantando e quero marcar quanto que já plantei e marco com riscos em alguma árvore. Posso fazer 1 risco pra 100 muda, 2 pra 200 mudas ... Eu não ando com lápis e papel e quero deixar marcado. Pode ser no pau (SEU CARLOS, 2010, p.216).



FIGURA 7 – Riscos feitos na madeira

Fonte: A autora

E também:

Outra coisa que o pai, ensinou pra mim, comparação: se o tatu entrasse no buraco e ele visse, ele fazia o pito. Colocava um risquinho na árvore. Começou a contar. Aí é amanhã, ele (o tatu) não tinha saído, marcava outro risco; aí ele ia outro dia marcava outro risco (3), daí ele saiu naquela noite e entrou no pito, então a caçada inteira quatro dias porque ele ficava um dia preso no pito. Aí ele vai lá e colocava os pito, colocava um aqui e outro lá (2 buracos). Tem que ter 2 pito porque um buraco ele entra e no outro é o “suspiro” dele. Se você colocar um pito só, ele pode escapa pelo suspiro. Ele contava, *peteĩ, mõkoi, mboapy*, três dias. Com três dias ele saiu da toca e entrou no pito. Quando inteira quatro dias pode tira o pito. Era uma matemática, só que pra ele isso não era matemática. Pra paca é 7 suspiro. Você não sabia disso não? É sete mesmo (SEU CARLOS, 2010, p. 216).

QUADRO IV – Atividade 2

Fonte: A autora

Construção coletiva – professor e aluno - de um texto que simule o encontro entre: uma criança (A) que conheça o sistema de base quatro e uma criança (B) que conheça o sistema de base dez. Nesse encontro elas teriam que resolver problemas matemáticos, como por exemplo:

Seu Jerônimo precisa empacotar sementes separando-as de dez em dez. Toda vez que completar dez pacotes com dez sementes, ele colocará os pacotes em uma caixa. As crianças (A) e (B) são convidadas para ajudar Seu Jerônimo que as orienta quanto ao procedimento.

A criança (A) que conhece, somente, a base quatro não consegue entender as explicações e Seu Jerônimo responde:

- Cada pacote deve conter o seu sistema de base de contagem.

Segundo esta orientação como ficarão os pacotes?

Os alunos devem refletir e comentar os resultados.

QUADRO V – Atividade 3

Fonte: A autora.

Substituir os números por símbolos. Este exercício, na Matemática, é conhecido como Criptograma e é baseado na substituição de números ou letras por mensagens.

QUADRO VI – Atividade 4

Fonte: A autora

O professor Teodoro já propõe para seus alunos, exercícios semelhantes:

Todas as crianças na minha aldeia falam Guarani. Uma varinha é o símbolo do número um, a gente lê *i*. Eu quero criar símbolos para os números. Por exemplos quem vai construir uma casa pensa em três cantos, então *mboapy*. O quatro vai ser o quadradinho. Eu sozinho, a noite fico observando o céu. Você já viu pipa no Universo? Eu já identifiquei. No globo do professor Germano deve ter. Meus símbolos tem sentido. O símbolo V ou < aparece muito na pintura do rosto do Guarani. Você já chegou a perceber isso?

Não existe certo ou errado, o objetivo é sempre modificando, construindo. Transformar até que dê certo. Eu posso falar *pira ruguai*, cauda do peixe, e tem o olho do peixe, *pira rexa*. É assim:


| *yvyra pengue*

< *pira ruguai* (cauda do peixe)

△ *ou rovy*









aka'ẽ kora

 *pira rexa* (olho de peixe)

(TEODORO, 2010, p.295).

E, também, a tabela construída por este educador:

Eu quero registrar os números através de símbolos e penso em fazer assim:

Símbolos	Língua Portuguesa	Língua Guarani
	Um	<i>peteĩ</i>
<	Dois	<i>mokoĩ</i>
△	Três	<i>mboapy</i>
 ⁸⁹	Quatro	<i>irundy</i>
○	Cinco ⁹⁰	<i>peteĩ jere</i>
△ △	Seis ⁹¹	<i>mboapy meme</i>
△ △	Sete	<i>mboapy meme peteĩ</i>
 	Oito ⁹²	<i>irundy meme</i>
 	Nove ⁹³	<i>irundy meme peteĩ</i>
○ ○	Dez	<i>mokoĩ jere</i>
○ ○	Onze	<i>mokoĩ jere peteĩ</i>
○ ○ <	Doze	<i>mokoĩ jere mokoĩ</i>
○ ○ △	Treze	<i>mokoĩ jere mboapy</i>
○ ○ 	Quatorze	<i>mokoĩ jere irundy</i>
○ ○ ○	Quinze	<i>mboapy jere</i>

⁸⁹ Essa forma aparece na cestaria.

⁹⁰ Dois pares e um ímpar ou dois pares e um sem o seu companheiro.

⁹¹ Três e três ou três mais três.

⁹² Quatro mais quatro.

⁹³ Quatro mais quatro mais um.

○ ○ △ △	Dezesseis	<i>mokoĩ jere mboapy</i>
○ ○ △ △	Dezessete	<i>mboapy jere mokoĩ</i>
○ ○ ◊ ◊	Dezoito	<i>mokoĩ irundy meme</i>
○ ○ ◊ ◊	Dezenove	<i>mokoĩ jere irundy</i>
○ ○ ○ ○	Vinte	<i>irundy jere</i>

QUADRO VII – Sistema de numeração Guarani

Fonte: Teodoro T. J. Alves

Eu preciso criar um símbolo pra representar o dez. Para o trinta eu já tenho uma ideia. Vou ter que observar os artesanato... pra ter um, acho algum símbolo, ou como, por exemplo, o *pira ruguai* que aparece na pintura corporal ... vamo ter que pensar, vamo ter que estudar. Talvez eu tenha que modificar. É algo semelhante ao que tá nesse livro⁹⁴ em que os professores Guarani na oficina de Matemática dos professores de São Paulo fizeram a pedra de fazer machadinho é o 1, a pedra e o suporte para fazer o machadinho é o 2, três flechas é o 3, a flauta é o 4, os cinco dedos das mãos é o 5, o dobro de três é o 6, arco e flecha é o 7, o dobro de quatro é o 8, cinco mais quatro é o 9, o dobro de cinco é o 10 (TEODORO, 2010, p.297).

Algumas atividades que o professor citado realiza com seus alunos:

Após observar o quadro, faça as seguintes somas:

$$\bigcirc \bigcirc + \triangle =$$

$$\bigcirc \bigcirc + \square + | =$$

$$\bigcirc \bigcirc + \bigcirc + < =$$

Após observar o quadro, multiplique:

$$| \times | =$$

$$\triangle \triangle \times | =$$

⁹⁴ Os números na escrita Guarani *Mbya*. “Pensamos nestes desenhos que podem se aproximar dos números na escrita guarani *m'byá*. Queremos aperfeiçoar nosso sistema numérico daqui para a frente” (FERREIRA, 2001, p.226).

$$\bigcirc \times \triangle =$$

QUADRO VIII – Atividade 5

Fonte: A autora

Pesquisar coletivamente – professor e aluno - o modo como outras sociedades indígenas anotam os números. Pode ir mais além, investigando também sistemas de registro de numeração de outros povos, como por exemplo: os algarismos romanos; os algarismos maias; os algarismos chineses; os *quipus* do povo Inca, onde eram registrados os bens em forma de nós em cordas; entre outros.

QUADRO IX – Atividade 6

Fonte: A autora

5. 2 O ESPAÇO E AS FORMAS GEOMÉTRICAS DOS GUARANI

Neste tópico pretendo abordar a visão das formas e do tamanho dos objetos e sua localização no espaço na sociedade indígena, bem como suas noções de geometria.

5.2.1 O espaço

Uma das questões que sempre me chamou a atenção foi à noção de orientação espacial que os indígenas possuem, pois desenham o mapa das suas Terras Indígenas não esquecendo os detalhes.



FIGURA 8 – Mapa da TI Laranjinha
Fonte: Vanderson Lourenço

Observar o entorno da escola, prosseguindo até os limites da Terra Indígena. Após, o docente apresentará aos alunos as Escalas Cartográficas, fazendo exercícios complementares.

O próximo passo é a construção do mapa da TI no qual o professor poderá explorar assuntos, como: pontos de referência, localização no espaço (os quais poderiam ser percorridos na aldeia, na escola, no roçado, entre outros) e os pontos cardeais.

QUADRO X – Atividade 7
Fonte: A autora

5.2.2 A Geometria

Segundo D'Ambrosio (1992), como o nome da maioria das disciplinas científicas - como por exemplo, a matemática e a geometria, entre outras -, são originários da língua grega, poder-se-ia acreditar que todo o conhecimento resulta do pensamento grego. O conhecimento moderno evoluiu por milhares de anos e é resultado de um processo de dinâmica cultural na qual muitos povos deram sua contribuição e, diferentes sociedades apresentaram diversos métodos e teorias para

ajudar a explicar, manejar e conviver com os problemas do cotidiano. A Geometria, ainda de acordo com este pesquisador, é considerada a espinha dorsal do conhecimento científico moderno e, na maioria das vezes, identificada como herança cultural grega e, ainda, é “o elemento contestador da propalada hegemonia do modo de pensar ocidental no pensamento moderno” (D’AMBROSIO, 1992, p. 08). Para este autor, o pensamento geométrico se faz presente no cotidiano dos povos, tanto nas atividades de sobrevivência, de caça, de pesca, de colheita, quanto naquelas “que respondem ao impulso em direção à transcendência, como cultos, rituais e arte” (D’AMBROSIO, 1992, p. 08).

As formas geométricas, de acordo com Gerdes (1992), são encontradas na natureza “inanimada” e na orgânica, sendo que tais fenômenos podem ser explicados por causas mecânicas e fisiológicas, por exemplo: as celas da colméia das abelhas e as teias produzidas pelas aranhas. Para Gerdes (1992), a história coolidgeana⁹⁵ nos diz que a geometria existe fora da atividade humana e por desconhecermos quando e quais humanos perceberam as formas geométricas na natureza, arbitrou-se aos Mesopotâmios a sua origem. Este autor, baseado em Eves⁹⁶ (1969), nos diz que o Homem reconheceu e comparou as formas da natureza com formas geométricas, e cita:

Por exemplo, o contorno do Sol e da Lua, do arco-íris e das corolas de muitas flores conduziram à concepção de círculo. Uma pedra lançada descreve uma parábola [...] uma corda enrolada fica espiral; teias de aranha ilustram polígonos regulares, etc. (GERDES, 1992, p. 15).

Ainda para este pesquisador, a geometria surgiu da necessidade humana, nasceu como ciência empírica ou experimental e, o homem da antiga Idade da Pedra, no confronto com o meio ambiente, chegou aos primeiros conhecimentos da geometria. Mais tarde, no Egito Antigo, na Mesopotâmia e na China, estes conhecimentos foram sistematizados e a transformação da geometria de ciência empírica em ciência matemática se consolidou com Euclides em “Os Elementos”.

⁹⁵ COOLIDGE, Julian. **A history of geometrical methods**. New York, ([1940], 1963).

⁹⁶ EVES, Howard. **The history of geometry**. Historical topics for the mathematics classroom. Washington, p. 165-191, 1969.

Em conversa com os colaboradores desta pesquisa, discutimos que a geometria está presente na cestaria, na pintura corporal, nos adornos (colares, pulseiras, etc.), na construção das casas, nas armadilhas, no arco e na flecha, entre outros e os professores afirmaram que o formato das figuras geométricas retrata a natureza. Como por exemplo, Teodoro citou a forma do peixe, *pira ruguai*, que aparece nas pinturas faciais, das vestimentas entre outras.

Eu nunca vi meu pai fazer pintura, mas o povo fazia pintura no rosto, redondo. Depois que saímos lá do Ireno que foi colocado isso. Daí cada um usava diferente (SEU CARLOS, 2010, p.307).

Há figuras triangulares, quadrangulares e outras formas geométricas no contorno das roças, do campo de futebol, nas pinturas dos tecidos e nas corporais, no trançado, na culinária, entre outros. Como, por exemplo:

O *xipa* pode ser redondo ou quadrado. O quadrado é quando você vai cortando, feito com a mão ele é redondo e pode ser oval. Para adoçar é usado o mel de abelha ou a batata doce. A batata doce tem que ir ao pilão junto com a farinha de milho, fica misturado, é socado junto. É para comer de manhã é muito gostoso, nós chamamos de comida leve, pode ser depois que a pessoa volta da casa de reza, junto com um chazinho (TEODORO, 2010, p. 286).

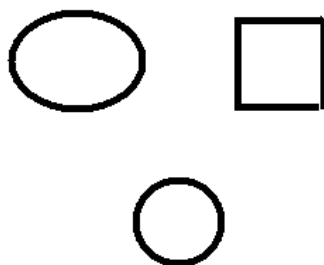


FIGURA 9 – Formas da *Xipa*
Fonte: Teodoro Tupã J. Alves

E também

Voltando a falar das casas, tem casa redonda, tem casa dos dois lados (casa 2) e tem aquela que sobe desde o chão até fazer uma ponta (casa 3), da terra fica fixado até formar um triângulo ou pirâmide. uma coisa assim. Tem outra que tem a triângulo, mesmo formato, mas tem as paredes (casa 4).

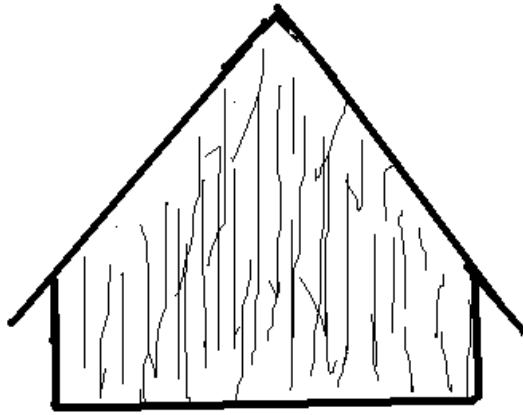


FIGURA 10 – Casa
Fonte: Teodoro Tupã J. Alves

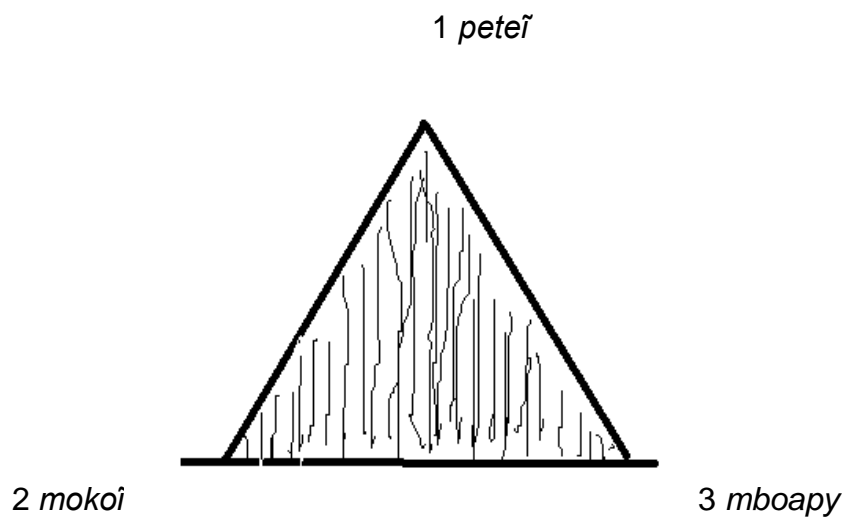


FIGURA 11 – Casa 1
Fonte: Teodoro Tupã J. Alves



FIGURA 12 – Casa 2

Fonte: Teodoro Tupã J. Alves

Aqui dá pra trabalhar na escola essas figuras aqui: triângulo, retângulo, quadrado. Em Guarani nós chama de *mboapy akua* (triângulo), *akua* é 3 pontas, ou *rovy*, o círculo é *pira rexa* (TEODORO, 2010, p.293).



FIGURA 13 – Base de uma casa Guarani na Aldeia Itamarã

Fonte: A autora

Minha indicação, para este assunto, é ampliar o olhar do docente para as situações de figuras espaciais, por meio dos blocos que produzem as esculturas zoomorfas de madeira de animais encontrados no cotidiano e que, atualmente, são comercializadas com o não indígena. Segundo seu João, professor Guarani da TI *Tekoha Añetete*, a madeira utilizada para a construção dos “bichinhos” é a caixeta, que é de fácil corte e desbaste.



FIGURA 14 – Bichinhos Guarani
Fonte: A autora

Construir esculturas⁹⁷ em blocos de caixeta. A proposta é expandir o olhar dos alunos para situações espaciais e, a probabilidade de visualização e reconhecimento das formas planas, as quais já conhecem. Esta atividade pretende, sobretudo, valorizar e estimular nos alunos o sentido de observação e, também, aprofundar capacidades de reconhecimento, de atribuição de significados, de percepção de semelhanças e diferenças entre os elementos do cotidiano, as concepções sobre eles e o trabalho que pretendem produzir. Em seguida, os alunos escolherão um tema (animais, brinquedos, etc.) e criarão uma história usando as esculturas como meio de expressão.

QUADRO XI – Atividade 7

Fonte: A autora

Construir blocos lógicos e confeccionar o material dourado em blocos de caixeta. Os blocos lógicos são peças geométricas, criadas pelo matemático húngaro Zoltan Paul Dienes, na década de 1950, com a finalidade de estimular a análise, o raciocínio e o julgamento na educação

⁹⁷ Se esta atividade for desenvolvida com crianças pequenas, o professor pode solicitar o auxílio dos pais.

infantil. É composto por quarenta e oito peças divididas em: círculos, quadrados, triângulos e retângulos; em três cores diferentes (amarelo, azul e vermelho); em dois tamanhos (grande e pequeno) e em duas espessuras (fino e grosso). São extremamente úteis na educação infantil, principalmente, para as crianças que ainda não possuem as formas de exploração conhecidas. Quando a criança apanha a peça, ela a observa e a identifica, o que auxilia no desenvolvimento do pensamento lógico.

Já o material dourado, criado pela educadora italiana Maria Montessori (1870-1952) auxilia no ensino e na aprendizagem do sistema de numeração decimal e posicional e, nos cálculos de operações fundamentais. É composto por cubinhos que representam as unidades, barras que são as dezenas, placas que são as centenas e um cubo maior que designa o milhar. É um material que pode ser utilizado em todas as séries do Ensino Fundamental, basta algumas modificações. Com a manipulação deste recurso, em pouco tempo, o professor poderá observar avanços significativos de aprendizagem.

QUADRO XII – Atividade 8

Fonte: A autora

Outro aspecto que pode ser explorado pelo professor indígena são as figuras geométricas presentes nas pulseiras, nos colares e nos balaios.

A Zenaide minha filha, tenta fazer pulseira o que ela vê na natureza, inclusive as cores. As crianças adoram desenhar o que elas vêem no dia a dia: o sol, a lua, as borboletas,..., a Zenaide fez uma pulseira usando as cores laranja quase vermelho e o amarelo, ela sempre diz: será que consigo? Tem o *pira ruguai* que parece com triângulo, por isso que quero usar o *pira ruguai* para simbolizar o três, então tudo tá ligado com a matemática (TEODORO, 2010, p.311).

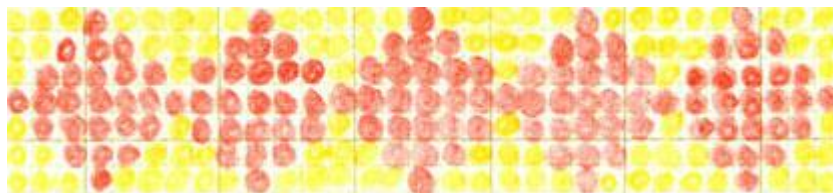


FIGURA 15 – Pulseira Guaraní

Fonte: A autora

E, também

Pra você fazer um *ajaka* (balaio), você corta duas *takuára'i* (taquara)

na largura de um centímetro e no comprimento que você quer o balaio, pode ser uns dois metros, e começa arma ela dobrando e atravessando as taquaras de baixo pra cima (SEU CARLOS, 2010, p.260).

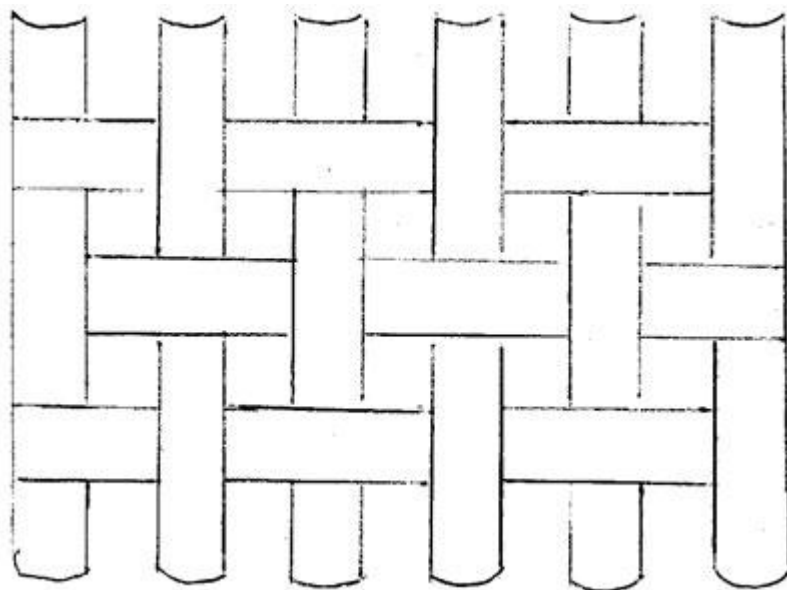


FIGURA 16 – Trançado de balaio
Fonte: A autora e Seu Carlos

Selecionar coletivamente, cestas, colares e pulseiras e observar as figuras geométricas contidas nos objetos. Após, o professor pode entregar uma folha de papel e orientar seus alunos a construir uma malha de meio centímetro (0,5 cm). Nesta atividade já poderão ser trabalhadas a utilização da régua e as unidades de medida. Na malha, os alunos ficarão livres para demonstrar a sua criatividade, criando as figuras geométricas que desejarem. Posteriormente, o professor utilizará malhas fotocopiadas ou folhas de papel quadriculado⁹⁸, para que os alunos planifiquem os desenhos geométricos dos objetos⁹⁹.

QUADRO XIII – Atividade 9
Fonte: A autora

Como por exemplo:

⁹⁸ Neste caso, o professor deve estar atento e comentar com seus alunos que o caderno quadriculado ou, mais popularmente conhecido 'caderno de matemática', geralmente possui medidas diferentes de meio centímetro.

⁹⁹ Em 2007 participei de um Curso de Formação Docente para professores indígenas em que o professor de Matemática Mauro Provin, do Colégio Estadual Rio das Cobras, município de Nova Laranjeiras, apresentou atividades semelhantes, utilizando cestos.



FIGURA 17 – Bolsa Guarani
Fonte: A autora

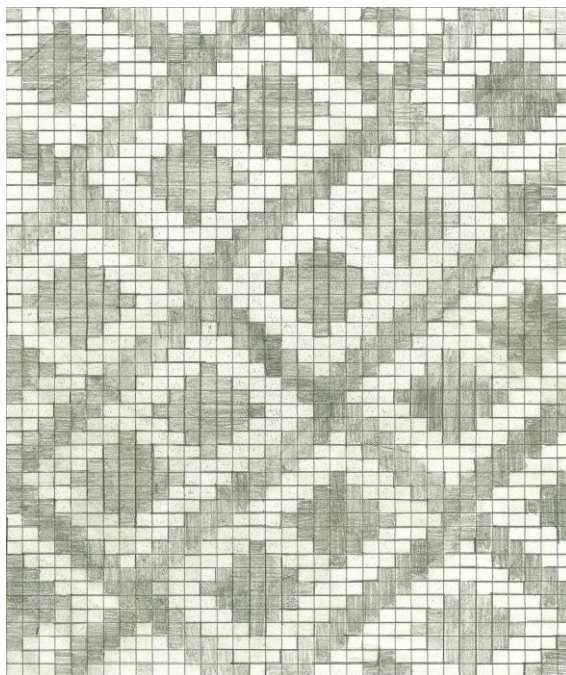


FIGURA 18 – Planificação da bolsa Guarani
Fonte: A autora

O que eu sei fazer de artesanato é o *mbaraka mirĩ*: pega um porungo, faz dois furos sendo um de cada lado, uma medida de vara, umas 15 ou 20 sementes para colocar dentro e ele está pronto. Se quiser pode decorar (TEODORO, 2010, p.312).

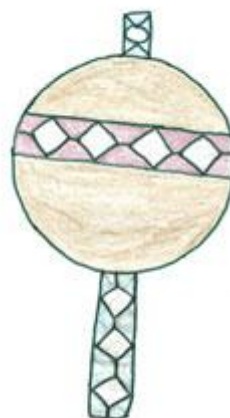


FIGURA 19 – *Mbaraka mirĩ*
Fonte: A autora

Construir um geoplano. Para tal é necessário uma tábua de madeira quadrada com vinte por vinte centímetros de lado e, aproximadamente, dois centímetros de espessura. Com uma régua e um lápis, traçar linhas paralelas na vertical e na horizontal com intervalos de dois centímetros. Na intersecção das linhas, pregar pregos finos com três centímetros de comprimento, deixando em torno de um centímetro de fora. Procurar deixar os pregos com a mesma altura. Com o geoplano pronto, criar formas geométricas e desenhos utilizando elásticos coloridos. Se o professor desejar, poderá pintar a madeira e, para evitar que os pregos enferrujem, com um pincel, passar uma camada de verniz.

QUADRO XIV – Atividade 10

Fonte: A autora

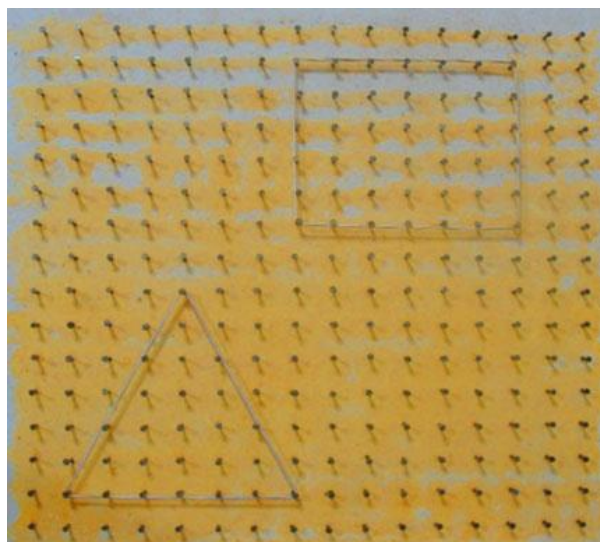


FIGURA 20 – Geoplano

Fonte: A autora

São inúmeros os conteúdos que podem ser abordados nestas atividades e, podem ser trabalhados em todas as séries dependendo do grau de dificuldade. Por exemplo:

- Vocabulário - maior e menor; grande e pequeno; largo e estreito; grosso e fino; alto e baixo; comprido e curto;
- Operações Fundamentais - Adição; Subtração; Multiplicação; Divisão;
- Unidades de Medida;
- Frações;
- Porcentagem;
- Razões e proporções.

E com relação ao conteúdo de geometria,

- Ponto;
- Reta – suas posições (paralelas, concorrentes, perpendiculares); semirreta; segmento de reta; ponto médio;
- Plano;
- Giro e ângulos – tipos de ângulos; medidas de ângulo; bissetriz; ângulos complementares e suplementares; ângulos formados por duas retas com uma transversal;
- Polígonos: Triângulos - classificação quanto aos lados e quanto aos ângulos; Quadriláteros – classificação; Paralelogramos;
- Perímetro e Área.

Construir armadilhas. O professor pode solicitar o auxílio dos pais ou dos mais “velhos” da comunidade para montar e armar as armadilhas mais comuns do grupo.

QUADRO XV – Atividade 11

Fonte: A autora

A armadilha que escolhi para descrever o processo de construção foi a “Arapuca”¹⁰⁰. Durante este processo, o professor pode abordar diversos conteúdos de matemática. Como por exemplo:

Para construir uma arapuca, reúna gravetos fortes e separe-os de dois em dois, do maior para o menor. (Sugestão: seriação)



FIGURA 21 – Construindo uma arapuca 1

Fonte: A autora

Em seguida, amarre os dois gravetos maiores com um barbante. Deixe bem firme. (Sugestão: Reta e suas posições - paralelas, concorrentes, perpendiculares; semirreta; segmento de reta; ponto médio).



FIGURA 22 – Construindo uma arapuca 2

Fonte: A autora

¹⁰⁰ A construção desta armadilha foi sob orientação de Seu Carlos.

Inverta os gravetos fazendo um X com o barbante.



FIGURA 23 – Construindo uma arapuca 3

Fonte: A autora

Coloque os dois maiores gravetos restantes em baixo do barbante, formando um quadrado. (Sugestão: diagonal da figura geométrica)



FIGURA 24 – Construindo uma arapuca 4

Fonte: A autora

Em seguida, colocar os próximos gravetos dentro da armadilha, sempre colocando na ordem do maior para o menor. Deve ficar bem firme para que o barbante fique tensionado.



FIGURA 25 – Construindo uma arapuca 5
Fonte: A autora

Disponha todos os gravetos dentro da armadilha, uns sobre os outros, prestando atenção para que todos fiquem bem firmes. Role o graveto até chegar às laterais. (Sugestão: Giro e ângulos – tipos de ângulos; medidas de ângulo; bissetriz; ângulos complementares e suplementares; ângulos formados por duas retas com uma transversal)



FIGURA 26 – Construindo uma arapuca 6
Fonte: A autora

Não use gravetos danificados, pois eles com a pressão poderão quebrar e também não deslizarão sobre eles mesmos. (Sugestão: Perímetro e área)



FIGURA 27 – Construindo uma arapuca 7
Fonte: A autora

Continue com o procedimento até ficar com uma pequena abertura.
(Sugestão: Polígonos: Triângulos - classificação quanto aos lados e quanto aos ângulos; Quadriláteros – classificação; Paralelogramos).



FIGURA 28 – Construindo uma arapuca 8
Fonte: A autora



FIGURA 29 – Construindo uma arapuca 9
Fonte: A autora

Quando chegar ao topo da armadilha coloque os gravetos na mesma posição até fechar a abertura. Role os gravetos deixando-os bem pressionados.



FIGURA 30 – Construindo uma arapuca 10
Fonte: A autora

Depois de pronta, a armadilha deve ficar bem sólida para que se possa manuseá-la.



FIGURA 31 – Construindo uma arapuca 11
Fonte: A autora

Cheque para que não tenha nenhum buraco pelo qual a presa possa sair.



FIGURA 32 – Construindo uma arapuca 12
Fonte: A autora

Para armar o gatilho da arapuca, usar um galho quebrado em forma de forquilha e colocá-lo no topo da arapuca. Isso irá segurar o graveto de suporte.



FIGURA 33 – Construindo uma arapuca 13
Fonte: A autora

No outro lado do graveto, colocar outro graveto que deverá segurar o gatilho. Este graveto ficará fixo no graveto suporte e isso irá gerar uma pressão que é o gatilho da arapuca.



FIGURA 34 – Construindo uma arapuca 14
Fonte: A autora

Posicionar o graveto na parte de trás com dois gravetos fortes e a outra ponta no fundo da armadilha. Fazer isso com o outro graveto no lado oposto e, cuidadosamente, retirar a mão de baixo da armadilha.



FIGURA 35 – Construindo uma arapuca 15
Fonte: A autora

Colocar um pouco de alimento, de acordo com o animal que deseja pegar, quando a presa entrar para comer, tocará em qualquer um dos gravetos e a armadilha se fechará. Em seguida, coloque a mão cuidadosamente dentro da arapuca, pela parte superior, para que a presa não escape. Faça isso rolando os gravetos e coloque sua mão de forma que você bloqueie a saída e que consiga agarrar o pássaro. Depois que segurar a presa pode erguer a arapuca sem problemas.



FIGURA 36 – Construindo uma arapuca 16
Fonte: A autora

Para Teodoro,

Aripuka é uma armadilha que você precisa calcular peso, área e espaço para segurar os pássaros ou bichinho. Se você achar que tá pouco peso, e você imagina que a arapuca não vai segurar esse pássaro ou bichinho, coloca outra madeira pesada em cima, e essa madeira para ajudar a pesar mais, para que a arapuca tenha mais peso e daí o animal não escapa. Então não é só construir a arapuca que resolve, tem outras dinâmicas que pode ser trabalhada, senão não adianta, você não vai pegar nada na armadilha.

Às vezes você faz uma arapuca sem calcular o que você vai pegar. A arapuca não vai dá garantia se não sabe o espaço que o bicho vai ocupar e o peso dele. O peso da armadilha vai ter que sustentar para aquele bichinho não conseguiu escapar, então nesse caso, tem que colocar outra madeira mais grossa como peso em cima. Quando você for armar também a arapuca tem aquele negócio aonde vai a vara. Para que a arapuca desarme, a vara tem que ter a mesma medida da arapuca, não pode estar mais comprido, nem mais curto. Se a varinha for mais comprida do que a arapuca, ela (a arapuca) não vai cair no chão e se a varinha é mais curta, a arapuca também não consegue desarmar rápido. Então tem essa dificuldade, quanto mais à vara é comprida a arapuca fica mais alta ainda para ter espaço suficiente. À medida que a gente “tira” então é essa medida de arapuca e da varinha.

Têm também a linha, é da mesma medida da arapuca e da varinha. Aonde a gente “tira” a medida e além de você calcular toda aquela área que a arapuca oferece, você também tem que se preocupar com a medida da linha e da vara, tem também a distância da forquilha para desarmar tudo, tem que calcular. Também tem o peso, o comprimento (TEODORO, 2010, p.281).

Analisar as figuras geométricas presentes na pintura corporal Guarani.

QUADRO XVI – Atividade 12

Fonte: A autora

Com relação à pintura corporal, para Teodoro

No meu trabalho eu coloquei uma foto com duas crianças, uma menina e um menino, que mostra como se deve pintar o rosto. Uma é diferente do outra, por exemplo: o pé de saracura é desenhado no rosto das meninas e os três riscos que chamamos de unha de onça, é utilizado no rosto dos meninos. E não é só a pintura e a cor que é diferente o corte dos cabelos dos meninos e das meninas também é diferente (TEODORO, 2010, p.307).

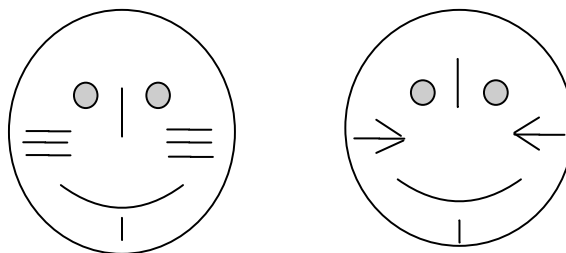


FIGURA 37 – Pinturas faciais Guarani

Fonte: A autora

5.3 GRANDEZAS E MEDIDAS GUARANI

Em inúmeras situações do dia a dia, inevitavelmente, as medidas estão presentes, como por exemplo: a medida dos quilômetros entre cidades; os quilos de alguns alimentos comprados; quantos metros quadrados de lavoura serão plantados; a metragem de arame necessária para cercar o terreno; quantos litros de água serão consumidos; entre outros. A necessidade de medir parece tão antiga quanto a necessidade de contar (BELLO, 1995, p. 117).

Os exemplos deixam evidente que, as noções relacionadas às medidas e esses conceitos estão ligados a uma linguagem do grupo familiar, ou seja, tem origem nas práticas cotidianas e com suas concepções de grandeza com unidades de medidas variáveis.

Eu aprendi com a minha mãe, ela usa como se fosse a medida de uma xícara, pra fazer a *xipa* que é feito de farinha de trigo ou de milho misturado. Para fazer o *mbojape* também precisa dessa medida do punho. São comidas do Paraguai (TEODORO, 2010, p.286).

Eu aprendi a calcular a distância, se é 3 km, quantos minutos que leva, meia hora,... e quanto tempo que leva pra percorrer essa distância. A idade que eu aprendi isso foi com oito, nove anos, a gente aproveita um tempo no sábado ou domingo para fazer um brinquedo de carrinho de madeira, corta madeira na medida certa e faz o carrinho e a roda, bem direitinho (TEODORO, 2010, p. 289).

E também,

Esses conhecimentos eu aprendi com meu pai, e com o Terena que me criou. Eu aprendi a medir a roçada, o mato. Ele falava: 5 palmos dá 1 metro. Ele me chamava pra ajudar ele, eu era rapaz e ele pagava. Era de 5 palmos, ..., só 5 palmos, então por isso que eu falei da Matemática pra você: não existia de mil, ..., 5 palmos: 1 metro, 10 palmos: 2 metros, dá 1 braça (1 braça = 2,20m). Isso aí eu aprendi (SEU CARLOS, 2010, p.232).

Nestes relatos percebo que os entrevistados conhecem e utilizam as unidades de medidas empregadas na sociedade não indígena (medida padrão) e também aquelas usadas no cotidiano da aldeia e, na prática, as duas se intercalam.

Dentre as grandezas que podem ser quantificadas, as mais elementares são: o comprimento, a superfície, a capacidade, a massa (ou peso), o tempo e o sistema monetário (dinheiro).

5.3.1 Comprimento

Ao medir e quantificar características do comprimento, da superfície, dos valores; portanto, conceitos de medida e grandeza não se separam. As características dos objetos constituem as grandezas a serem medidas, mas nem todas as características são grandezas como, por exemplo, a cor e o formato do objeto. Mas, objetos díspares podem ter características comuns como, por exemplo, o comprimento.

As características do objeto como o comprimento, a largura e a altura são chamadas dimensões e, cada uma dessas dimensões, possui características opostas: de alto, é baixo; de curto, é comprido.

Em alguns objetos prepondera apenas uma dimensão como, por exemplo, um fio de cabelo em que predomina o comprimento; em uma folha de papel em que predomina comprimento e largura; e, em outros objetos, como uma caixa d'água, há predominância do comprimento, da largura e da profundidade.

O professor indígena deve observar, em sua comunidade, como esses conceitos são elaborados e, posteriormente, mostrar atividades práticas em que podem são utilizados.

Pra fazer o *angu'a* (pilão) você corta mais ou menos meio metro de madeira e cava *peteĩ pó* (1 mão ou 1 palmo), depois queima pra fazer o acabamento. Soca arroz, milho, mandioca, erva... (SEU CARLOS, 2010, p. 219).

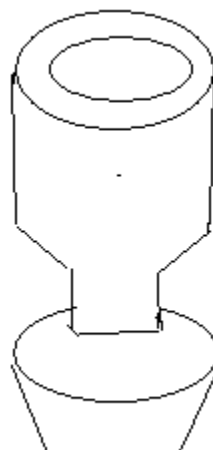


FIGURA 38 – *Angu'a*

Fonte: A autora com Seu Carlos

O comprimento é uma das características de um objeto que pode ser comparado. Nas comparações, no caso dos grupos indígenas, é comum a utilização de partes do corpo, por exemplo: a mão, o palmo, o punho, a chave e o polegar; e nos pés, o passo, o pé.

O passo é muito usado como medida para construir as casas, assim como também é usado o polegar em centímetros. Esse é mais para medida pequena como um remédio, algo assim. Tem também, eu não sei como é que você chama, mas eu chamo de “punho”, como se fosse a mão cheia, pode trabalhar com fração: meia fração, ou meio punho ou inteira (2 medidas). O punho eu posso medir arroz, feijão com um punho (TEODORO, 2010, p.286).

E também,

A vara, o arco da armadilha, tem que ter mais ou menos, não, digo 2 metros, mais duas medidas do braço, porque daí vai dar uma vara bem comprida. Porque ele vai ficar menor, porque depois que vai na terra, uns 50 cm, depois o arco dele vai diminuir menor do que dois braços, bem curvado essa é a medida certa. Não importa o tamanho do braço, é essa a medida. Meus braços abertos dão 1m 50. Eu uso muito a medida do meu corpo. Porque a gente não carrega metro ou trena no bolso sempre. Se você precisa de imediato corta uma vara, e você já tem a medida certa no seu corpo (TEODORO, 2010, p.286).

5.3.2 Superfície

Ao medir objetos considerando as duas dimensões - comprimento e largura – mede-se a sua superfície. As superfícies podem ser comparadas, inclusive a olho nu.

5.3.3 Massa (ou peso)

Os corpos possuem massa e estes com a ação da gravidade, possuem peso. É difícil comparar a massa dos objetos diretamente, mas o peso pode ser comparado com facilidade, até mesmo pela observação visual. Em casos mais complexos, o instrumento que pode ser utilizado é a balança.

Têm criança lá na escola que não sabem o que é uma dúzia, não sabem o que é uma mão, não sabe o que é saco. Então é uma matemática e eles têm que saber o que é um saco de milho, quantos quilos tem um saco de milho,... é uma matemática que eles vão ter que aprender, porque na hora de pesar, eles vão ver que se num saco tem quantos quilos. Quando se pega 1.200 quilos vai dar 20 sacos de milho. Um saco tem 60 quilos (SEU CARLOS, 2010, p.257).

5.3.4 Capacidade

No caso de objetos com profundidade para conter sólidos e líquidos, como garrafas e panelas; o espaço contido no interior dos recipientes é a sua capacidade. A capacidade de um recipiente depende da quantidade de líquido que ele pode conter.

Os objetos ocupam lugar no espaço e este espaço ocupado por um objeto é o seu volume. A relação entre a capacidade e o volume do objeto é estreita como, por exemplo: uma garrafa contém uma capacidade que é a quantidade de líquido que cabe em seu interior e seu volume é a quantidade de espaço que ele ocupa. Os valores são próximos, porém o volume da garrafa é maior, porque nele está inserido a espessura do vidro.

A noção de medida como comparação de grandezas e a ideia de uma unidade padrão para efetuar as medidas é desenvolvida por Seu Carlos em diversas atividades práticas, principalmente, na agricultura.

Mas eu sempre falo essas coisas, de quantos caroços, então a gente vê: quantos pés de feijão que vai em um alqueire? Isso não é Matemática? Quantos pés? E se você achar 15 vagem de feijão em cada pé e 5 caroço em cada “vaginha”, você vai colher uma base de 40 a 60 saco de feijão, em 1 alqueire, e conforme se tiver mais de 15 vagem bem graúda você vai tira uma base de 80 saco, um pouco menos de 100. Então a gente vê quantos pés de feijão que dá uma lata, quantos pés de feijão que dão um litro. Eu tive a capacidade de contar que em 1 litro de feijão tem 1200 caroços. E o meu plano ainda é contar os feijões com os alunos. É uma Matemática (SEU CARLOS, 2010, p.233).

E,

E então o milho: eu vou contar se der 60 pé de milho e cada pé te der 2 espigas, ele vai dar 1 balaió. Eu plantei milho num terreiro lá na minha casa, eu plantei 240 pé de milho, e pus 2 caroço em cada cova e deu ... 480, 960 espiga de milho, por que deu de 2 espiga outro deu 3. Então essa também é uma Matemática. Do milho eu fiz pra comer: angu, pamonha, comemos assado, cozido, e se sobrar eu vendo. Mas essa a base, a noção da coisa. Eucalipto, se você for plantar em 1 alqueire vai plantar 3000 pés de muda. E se você cortar com 4 anos vai tirar 1000 a 1500 metros. Isso não aprende na escola, aprende somente convivendo ali. Eu nunca tinha plantado nem laranja e aprendi (SEU CARLOS, 2010, p. 233).

E também,

Uma espiga de milho se der 100 sementinha, ..., eu acho que não dá 100 sementinha, ..., mas você vai colocar 3 carocinhos de milho em cada buraco, então uma espiga de milho já vai dar muito milho. Então é uma Matemática. E a distância entre os pés é meio metro né, 2 palmos e uma chave, 2 palmo e meio. Tem gente que planta só de 1 (grão) de milho, mas eu planto de 2 porque se falha um, tem o outro. O feijão tem que plantar de 12 a 15 caroço por metro; e o milho você pode plantar também de 10 a 12 caroço por metro, porque daí a semeadeira cai aqui e cai outro aqui (faz a distância com as mãos). Agora de matraca sai o espaço certinho, se você plantar no tempo tarde, vai ter que plantar mais longe um do outro, a rua tem que ser mais larga. Eu plantava 20 quilos de feijão até meio dia, com matraca (semeadeira manual), começava lá por 7h30m ou 8h e ia até meio dia. A cada dez matraca devem cair 2 a 3 sementes de milho em cada cova e 30 gramas de adubo. Você regula a máquina pra cair 2 ou 3, até quatro, semente por buraco. A matraca deve ser enterrada na profundidade de uns 3 dedos, se plantar raso demais os passarinhos comerão o milho, e se for muito fundo a semente pode não nascer, ele não nasce porque fica muito socado. Tem também o sarakua, feito de cedro, que você faz de pau em forma de cavadeira,

também serve pra abrir a terra pra plantar o milho, 1 passo e meio mais ou menos (1m e meio) (SEU CARLOS, 2010, p. 234).

Como outros exemplos, cito:

A batatinha é assim: você planta 1 alqueire de batatinha dividido em rua, e se você sabe quanto deu uma rua é só calcula quantas ruas tem e soma; daí você sabe quanto que tem em 1 alqueire. Comparação: se tiver 100 rua de batatinha, e se der 30 saco em uma rua, ele vai dar é 30, 60, 90, ... , ele vai dar uma base de 3000 saco de batatinha em um alqueire. Quando dá muito pouco ele dá uma média de 1500 saco (SEU CARLOS, 2010, p. 235).

Mas também tem que ensinar a matemática da comunidade, do jeito que eu tô falando, ensinar as crianças a plantar, quantos maquinários que vai, quanto que é uma dúzia, quantas espigas que é uma dúzia, quanto de milho dá um quilo. Uma quarta é 6 mil metros quadrados, porque 24 mil é um alqueire, né? Então vai dar 6, em algum lugar é 7 daí é 28 mil metros quadrados, em algum lugar é 7 mil metros quadrados. Então é 24 mil metros quadrados vai dar 6 mil metros quadrados no Paraná. Então é uma matemática aí porque talvez a pessoa vai querer fazer um curso técnico Agrícola e já tem esses conhecimentos (SEU CARLOS, 2010, p.257).

Eu trabalhei em 1969, em uma Usina de Cana do Meneguel, lá em Dourados, perto do Rio Brillhante. Eu não sabia fazer direito nada e eu cortava cana e eu media no passo. Se tivesse 5 de 5m, dava 25 metros, aí foi 78, comecei a trabalhar na Usina Moura Andrade que falavam o Rei do Gado, uma fazenda muito grande... (SEU CARLOS, 2010, p.229).

No trabalho no corte de cana tinha que em cortar quadros que podiam ser por exemplo: 6 metros de largura, em 5 ruas (linhas em que são plantadas a cana), por um comprimento que variava por trabalhador. O quadro é chamado também de oito, e o comprimento depende de quanto que o cortador de cana conseguí cortar (SEU CARLOS, 2010, p.230).

Ao analisar estes relatos percebo as unidades de medidas que estão presentes, que dizem respeito ao comprimento, ao peso, à superfície, entre outras, todas relativas às partes do corpo. Ao medir objetos ou pequenas distâncias empregam a mão, ou seja, o palmo e para as consideradas, ainda menores, o polegar e a chave. Seu Carlos para medir a roça utiliza o passo, considerando-o como um metro e, também, o meio passo. Ainda é possível encontrar relações entre as unidades passo e palmo, escolhendo um ou outro de acordo com aquilo que Seu

Carlos quer medir. Outra forma de relato de um metro de comprimento é a medida existente entre o chão e o umbigo, segundo Seu Carlos.

Têm as toras, eles (os Guarani) cortam do talo e nem precisa medir, corta o pau e mede até aqui (mostra a altura do umbigo) e mede um metro. Aí se pensa que eu conto? Não conto, eu tenho noção (SEU CARLOS, 2010, p.237).

As unidades de medidas presentes nos relatos e que revelam a medição volume e massa são baseadas em objetos usados no dia a dia como: litro, xícara, entre outras.

Na construção das casas utilizam o passo como unidade de medida. Nos relatos de Seu Carlos, aparecem outras unidades de medidas como o miolo, o caudo e o ripar:

Não, não tá certo, oh! Aqui tem (geral) aqui ela a principal, o miolo. A linha ali, esse aqui que vai o (caudo) dela. Eles faziam as forquilhas e levantam. Então o caudo vai ser: um, dois, três, quatro; no um passa a régua. Daí você vai ripar ela, vai ripar aqui. Vai ser na base de 6 esteio aqui e 6 aqui também. É à base da casa, do chão. O daqui fechava a casa, só faltava levantar aí. É isso aqui é o caibro. Tudo vai ser na base de... Aí aqui é uma porta, mas eu coloquei dois à princípio né? Não, não tinha janela. É, você vê que o redondo vira até aqui, outra aqui, outra aqui e outra aqui e daí tem o ripamento de embira. Então aqui é essa casa e ela não tá assim. Então aqui é o espelho, aqui é outro espelho, aqui outro espelho, entendeu aqui, 6 tá? E aqui deu par e par? Então e não passa a conta dos números, da quantidade que te contei. Aí depois aqui, vai ripar aqui. Vai ser 4 aqui e 4 aqui, vai dar 8. Já não passou daquela medida de 20, 30, 40 (SEU CARLOS, 2010, p. 242).

E,

A cobertura da casa é de folha de coqueiro. Aí depois com o tempo que passou o tempo achava sapé, e cobria com sapé. A quantidade depende do tamanho da casa, varia. Aqui não deu par, mas vai dar 5. Você vê que de 5 nunca passa. Entorta as embira e a casa fica redonda. As pessoas doentes ficam lá dentro (SEU CARLOS, 2010, p.244).

E também,

Pode medir para construção das casas com pé e passo. Depende do tamanho que a pessoa quer, mas pode ser 4 por 6 passos. As casas de reza dos *Nandeva* e dos *Mbya* são bem diferente, eu conheço cruz por *amba* sempre fica na direção do sol, nunca fica em qualquer lugar. Até hoje nós fazemos as casas de reza desse jeito. Nós falamos *ogajekutu* ou *ogaguas* entao deve ser por isso que os não índios falam oca pra nossas casas. (SEU PEDRO, 2010, p. 244).

Pra construir as moradias nossos pais usavam como medida os passos, quatro passos (comprimento) por cinco passos (largura). A frente da casa era voltada pro Sol. Dividia esses quatro passos em dois e fazia a porta da entrada. A altura tinha uns 4 metros mais ou menos no tronco mais alto, e dependendo da altura das pessoas que ia morar, na parte mais baixa, uns 2 metros. Tinha que ter uma caída por causa da chuva, senão chove e molhava tudo e ninguém dormia (JOÃO, 2010, p. 326).

Outro exemplo,

As casas são feitas de taquara, e tem porta, coberta com folha de palmeira, sem pregos, só amarradas. As casa mais antigas eram construídas assim. Não tem janelas. As casas de reza são dessa forma. É calculado por número de passos, 3 passos por 5 passos (TEODORO, 2010, 294).

Em janeiro de 2011, em visita à aldeia de Itamarã, no município de Diamante D'Oeste, observei não indígenas trabalhando na construção de casas financiadas pela Itaipu. Segundo Teodoro, as “plantas” das casas foram feitas com o auxílio dos indígenas para que fosse respeitada a cultura do grupo.

Os relatos de Teodoro, sobre as unidades de medida, são voltados para a construção e armação de armadilhas. Tal fato ocorre provavelmente, devido às atividades desenvolvidas por ele cotidianamente.

Tem bodoque também só que pra matar passarinho. Eu tô perguntando por que eu aprendi que a medida certa do arco é a altura da pessoa. Eu mesmo a medida certa do arco é 1 metro 60. A altura do arco tem que ser a minha altura. Porque é a capacidade de força que eu tenho é a minha altura, se for mais alto do que eu não dá certo, é pouca capacidade, porque daí meu braço fica curto. Se for muito baixo, também não dá, porque vai arrebentá, quebra, porque a minha capacidade vai ser maior do que o arco pode agüentar. Eu fui por dois anos preparador de arco e flecha, então eu preparava lança, vários tipos, e arco é verdade mesmo, eu consigo puxar ser for igual a minha altura, se for muito alto não tenho força e não consigo puxar toda a capacidade que o arco tem e a flecha sai com velocidade fraca. A lança também tem que por peso na ponta, porque se a vara tiver mais peso que a ponta a flecha cai muito rápido, da medida, da distância que você quer alcançar, ela cai antes. Se a ponta for mais pesada à distância vai mais longe. O que determina a velocidade dela (da flecha) é a ponta mesmo. Pode ser de osso ou de ferro (TEODORO, 2010, p.305).

E,

Eu sei fazer armadilha para inambu, para porco do mato, é uma armadilha totalmente diferente da armadilha para pegar pássaro ou animal pequeno. A armadilha para pegar porco do mato tem que ter maior peso do que a força do bicho. Eu tenho que medir a minha força com a força daquela vara que vai fazer arco. Então eu tenho que fazer arco com a minha força pra garantir que o porco não vai escapar. O porco tem mais ou menos a minha força, a força que eu tenho, como a vara ultrapassa a minha força então vai garantir que o porco do mato vai ficar nessa armadilha. Usa laço no pescoço, você tem que calcular a altura do animal. São duas varas e faz o laço, onde o porco do mato passa, e a altura da armadilha tem que calcular, você abre duas varas e amarra outra e o espaço que ele tem e ele vai forçar um pouco, e puxa a linha, e fica preso e ele não têm mais saída. O bicho pula e fica pior ainda porque cada vez que ele pula ajusta mais (TEODORO, 2010, p.284).

E também,

Tem uma armadilha que você faz o buraquinho no chão para pegar o veado. O veado é alto, mais ou menos um metro, então não pode fazer uma armadilha enorme, então a estratégia é isso: pegar pela perna. Por isso ele faz um buraco de mais ou menos vinte ou mais (centímetros) de profundidade. Então ele pisa com maior peso, e o que acontece se for pra pegar pelo pescoço, você não pega nunca. E o segredo da armadilha é o seguinte: o veado aonde ele sempre anda, no carreiro dele, ele pisa como se fosse em zig zag, Ele vai pisar aqui e joga o pé da frente na mesma posição, ele sempre vai pisar no mesmo lugar, mais ou menos 5 cm, ou 10 cm, então esse é o segredo da armadilha. Se você coloca a armadilha nesses círculos, você nunca vai pegar o veado, ele nunca vai pisar no buraquinho. As crianças tem que saber disso, porque senão não adianta saber fazer a armadilha, se você não sabe armar. Essa é a Matemática que a gente precisa saber: de 5 em 5cm, você calcula pra colocar a armadilha. Você, pra garantir, pode colocar o buraco em mais pontos. O laço fica lá dentro do buraco, você cava uns dez, 20 centímetros, e coloca lá dentro o laço. O caçador já sabe disso... Então o diálogo é muito bom, um ensina o outro. Porque a pessoa que conhece já te ensina, não faça assim, que você não pega nada (TEODORO, 2010, p.285).

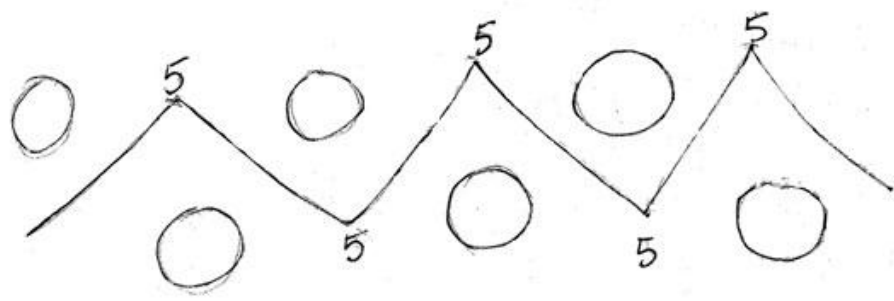


FIGURA 39 – Pegadas do Veado
Fonte: Teodoro Tupã J. Alves

Investigar coletivamente – professor, alunos - quais as unidades mais empregadas na comunidade? Como são feitas as construções das habitações locais? Quais as unidades de medidas utilizadas para as mesmas?

Posteriormente, o professor pode inserir as unidades de medida padrão.

QUADRO XVII – Atividade 13

Fonte: A autora

Plantar uma horta comunitária. Quais as unidades de medidas utilizadas para o plantio?

Na horta também há a possibilidade de demonstrar a diferença entre perímetro e área.

QUADRO XVIII – Atividade 14

Fonte: A autora

Construir e armar as armadilhas mais comuns na comunidade.

Como por exemplo, cito a armadilha denominada de *mundéu*, pois a construção da mesma apresenta cálculos de comprimento, largura, peso, tempo, entre outros.

QUADRO XIX – Atividade 15

Fonte: A autora

Tem quatro tipos de *mundéu*, um deles, bem pequeno, é para pegar ratinho. O *mundéu* não pode ficar muito solto tem que ser bem justo e estreito de acordo com o tamanho do rato, mesmo que você não esteja enxergando ele, você calcula mais ou menos, peso, altura, e ele não precisa ser muito comprido. O *mundéu* é usado como uma ratoeira. Nesse caso do ratinho, você não pode calcular o lado que ele vem pela esquerda ou pela direita, então nesse caso o *mundéu* é

feito com duas entradas, diferente daquele que é feito próximo da toca dos bichos (TEODORO, 2010, p.283).



FIGURA 40 – *Mundéu*
Fonte: Mauro Dietrich

Em todos os exemplos sugeridos, o professor tem a opção de convidar toda a comunidade para participar das atividades, em que os pais ensinam as armadilhas e as construções das casas e, as mães, a culinária e o artesanato. A comunidade possui sabedoria e esta deve ser transmitida para todos os seus membros. Os alunos registram e desenham em seus cadernos as informações. Posteriormente, o professor pode propor a exposição de todos os trabalhos.

Nas conversas com os professores Guarani, ouvi relatos de que os livros didáticos que recebem nas escolas indígenas não são adequados à realidade da comunidade, pois são planejados por não indígenas e para uma sociedade não indígena. O desejo é que os materiais didáticos sejam escritos na primeira língua do grupo e que apresentem exemplos condizentes com o cotidiano das crianças indígenas. Na ausência destes materiais, a sugestão que todas essas atividades

realizadas em sala de aula pelo professor, sejam registradas e, assim, ele fará o seu próprio material didático. Anualmente, o docente poderá aprimorar seu material verificando as atividades que deram resultado positivo e revendo aquelas em que o resultado foi pouco satisfatório.

Ainda, neste item, o professor pode ressaltar que é de suma importância que as crianças indígenas conheçam as unidades de medida, para que possam compreender os mapas, os decretos e as portarias em que constam as demarcações das áreas indígenas, para que possam reivindicar seus direitos e evitar que suas terras sejam ocupadas.

5.3.5 Tempo

Outro conceito a ser abordado é o tempo. A dificuldade em compreendê-lo é que apesar de medi-lo, ele não pode ser sentido, tocado ou visto.

... portanto, o que chamamos de “tempo” significa, antes de mais nada, um quadro de referência do qual um grupo humano – mais tarde, a humanidade inteira – se serve para erigir, em meio a uma sequência contínua de mudanças, limites reconhecidos pelo grupo, ou então para comparar uma certa fase, num dado fluxo de acontecimentos, com fases pertencentes a outros fluxos, ou ainda para muitas outras coisas. É por essa razão que o conceito de tempo é aplicável a tipos completamente diferentes de contínuos evolutivos (ELIAS, 1998, p. 60).

Os Guarani determinavam o tempo de colheita, a contagem de dias, meses e anos, as marés, os períodos chuvosos, com métodos próprios. Os mitos, as lendas e seus códigos morais derivavam das observações do céu, fazendo delas, a base do seu cotidiano.

A observação do céu sempre esteve na base do conhecimento de todas as sociedades do passado, submetidas em conjunto ao desdobramento cíclico de fenômenos como o dia e a noite, as fases da Lua e as estações do ano. Os indígenas há muito perceberam que as atividades de caça, pesca, coleta e lavoura estão sujeitas a flutuações sazonais e procuraram desvendar os fascinantes mecanismos que regem esses processos cósmicos, para utilizá-los em favor da sobrevivência da comunidade (AFONSO, 2006, p. 48).

Para as sociedades indígenas foi imperativo o acesso a um variado ecossistema no qual se consideravam parte e, para descobrir os locais para obter alimentos era necessário determinar os períodos de cada uma das atividades de sustento. Ao observarem o céu criaram um calendário e, segundo Afonso (2006), há registros de que esses povos já possuíam formas de registrar o tempo (o nascimento, a menstruação, a puberdade, a gravidez, a morte, entre outros), desde que os europeus chegaram ao Brasil, porém, acredita-se que já existiam esses conhecimentos desde que eles abandonaram os hábitos nômades.

As sociedades indígenas, mesmo os indivíduos do mesmo grupo, não conferem significados similares aos fenômenos astronômicos específicos, pois cada sujeito cria sua própria estratégia de sobrevivência. É, também, necessário observar na sua cosmologia, entre outras coisas, a localização física e geográfica de cada grupo.

Durante nossas pesquisas em etnoastronomia tupi-guarani, tivemos diálogos informais e realizamos observações do céu com pajés de todas as regiões brasileiras. Além disso, utilizamos documentos históricos que relatam diversos mitos, constelações e a importância da astronomia no cotidiano das famílias indígenas (AFONSO, 2006, p. 48).

De acordo com este autor, os preceitos astronômicos dos Tupinambá do Maranhão (1612) possuem analogias com os utilizados pelos Guarani da Região Sul do Brasil como, por exemplo, as noções de astronomia na constituição do calendário como os sistemas de orientação. E determinadas constelações dos tupis-guaranis, são as similares de outros índios da América do Sul e dos aborígenes australianos, como a 'Ema' e do 'Homem Velho', que também foram descritas pelo capuchinho francês Claude d'Abbeville. Segundo Afonso (2006), este religioso, em 1612, conviveu com os tupinambás do Maranhão e, registrou o que viu na obra "Histoire de la Mission de Pères Capucins en l'Isle de Maragnan et terres circonvoisins", Paris, 1614, considerada uma das mais importantes fontes da etnografia tupi.

Os povos indígenas possuem imensos conhecimentos sobre o local onde vivem as plantas, inclusive, as medicinais; e os animais. Escolhendo nomes para as mais diversas espécies, também, é possível encontrar associações entre as

estações do ano e as fases da Lua com o clima, a fauna e a flora do espaço em que habitam. Esse interagir e perceber o “tempo indígena” retrata o comportamento coletivo do grupo.

Os tempos indígenas são constituídos pelo próprio índio, não podendo haver tempo que não seja um tempo histórico, um tempo vivido. Apesar de descontínuo, esse tempo não é fragmentado. A vida é contínua na individualidade de ser índio em todas as etapas, desde o nascimento, os ritos de passagem, as aprendizagens, o amadurecimento, o envelhecimento e a morte. Contudo, não é concebida na perspectiva individual, mas, sim, predominantemente, na coletividade. Coletivamente, a vida assume um movimento circular de evolução, em que o passado e o futuro se confundem, pois, no presente, as decisões são orientadas pelo fato de os antepassados ainda participarem ativamente do cotidiano do povo no plano espiritual, com efetiva influência no plano físico (SEVERINO FILHO, 2011, p. 53).

Nas entrevistas, percebi que a observação da Lua e de suas fases são utilizadas na caça e no plantio.

Eu saio olhar o tempo, nós vemos as estrelas. Tem uma estrela que entra 10 h (da noite), se você tiver na ceva (cevando o bicho), pode ir embora, que ele não sai mais, porque o bicho tem horário dele. Ele não sai mais da toca. Quando tinha onça também, os bichos não saem, ficam tudo entocado. E tem outra estrela que começa a sair 10h da noite e amanhece aqui (mostra com os braços as posições leste e oeste). E por 3 h você vê, por 2h do dia você vê essa estrela. Ao entardecer, o tempo vai ficando pálido, é meia noite, quando tá bem noite, pode ver que é 1 h (da madrugada). Até um jato que passa em cima da minha casa 6h15 todo dia, serve para eu medir o tempo, não precisa nem relógio (SEU CARLOS, 2010, p.227).

No caso das comunidades Guarani, próximas ao litoral, é comum relacionarem as fases da Lua com as marés e, também, a associação entre a Lua e as marés às estações do ano para que se tenha uma boa pescaria, pois estas comunidades tem noções de quais espécies de peixe podem ser encontrados em determinadas épocas do ano e fases da Lua.

Para Afonso (2006), é comum nas comunidades Guarani o milho ser plantado na Lua minguante de agosto, de acordo com o calendário lunissolar e da orientação espacial. A colheita, época dos “tempos novos”, na maioria das vezes no mês de janeiro, é acompanhada pelo ritual do batismo das crianças, em que os nomes

escolhidos pelos Guarani vêm de uma das regiões celestes. Portanto, percebe-se que a astronomia compreendeu a maioria dos aspectos culturais indígena, em que seus comportamentos habituais eram norteados por ritos cujas datas eram marcadas pelas posições dos astros.

A comunidade científica reconhece que pouco se sabe sobre os conhecimentos de astronomia dos indígenas, mas,

Atualmente, há um grande interesse internacional na proteção e conservação do conhecimento tradicional e de práticas ancestrais de indígenas e das comunidades locais, para a conservação da biodiversidade (AFONSO, 2006, p. 50).

Ainda segundo este autor, para os Guarani o Sol regula a vida na Terra e possui imenso sentido religioso. O dia-a-dia das comunidades está voltado para a busca da força espiritual do Sol, *Kuaray*, na linguagem do cotidiano e de *Nhamandu*, na espiritual.

Na cosmogênese guarani, *Nhanderu* (Nosso Pai) criou quatro deuses principais que o ajudaram na criação da Terra e de seus habitantes. O zênite representa *Nhanderu* e os quatro pontos cardeais representam esses deuses. O Norte é *Jakaira*, deus da neblina vivificante e das brumas que abrandam o calor, origem dos bons ventos. O Leste é *Karai*, deus do fogo e do ruído do crepitar das chamas sagradas. No Sul, *Nhamandu*, deus do Sol e das palavras, representa a origem do tempo-espaço primordial. No Oeste, *Tupã*, é deus das águas, do mar e de suas extensões, das chuvas, dos relâmpagos e dos trovões (AFONSO, 2006, p. 50-51).

O calendário Guarani está atrelado ao movimento do Sol e é dividido em tempo novo (*ara pyau*, primavera e verão) e tempo velho (*ara ymã*, outono e inverno).

As estações do ano são determinadas por meio da observação do nascer ou do pôr-do-sol e, podem ser obtidas, por exemplo, da sombra de uma haste vertical. Ao nascer o Sol está no lado leste e ao se pôr, do lado oeste.

No entanto, somente nos dias do início da primavera e do outono, o Sol nasce exatamente no ponto cardeal Leste e se põe exatamente no ponto cardeal Oeste. Para um observador no Hemisfério Sul, em relação à linha leste-oeste, o nascer e o pôr-do-sol ocorrem um pouco

mais para o norte no inverno e um pouco mais para o sul no verão. Utilizando rochas, por exemplo, para marcar essas direções, os tupi-guaranis materializavam os quatro pontos cardeais e as direções do nascer e do pôr-do-sol no início das estações do ano (AFONSO, 2006, p. 51).

Segundo o pesquisador citado acima, para os tupi-guarani, a Lua, *Jaxi*, é masculino e é o irmão mais novo do Sol. O dia foi a primeira unidade de tempo empregada por estes povos e foi obtido por dois nasceres consecutivos do Sol. Posteriormente, a unidade de tempo obtida foi o mês, determinado a partir de duas aparições consecutivas de uma mesma fase da Lua.

Além de serem utilizadas como calendário mensal, as fases da Lua serviam para orientação geográfica, pois a Lua brilha por refletir a luz do Sol, ficando a sua parte iluminada no lado em que se encontra o Sol. Entre a lua nova e a lua cheia (*jaxy guaxu*) o hemisfério iluminado aponta para o lado oeste, enquanto entre a lua cheia e a lua nova, a indicação é do lado leste. As fases da Lua também permitiam obter as horas da noite: o primeiro filete, depois da lua nova, aparece ao anoitecer, do lado oeste, e desaparece minutos depois, a lua crescente (*jaxy endy mbyte*) aparece desde o anoitecer até meia-noite, a lua cheia do pôr-do-sol ao nascer-do-sol e a lua minguante (*jaxy nhenpytu mbyte*) fica visível da meia-noite ao amanhecer (AFONSO, 2006, p. 51).

O tempo está presente no dia a dia e, é por meio dele que se observa as variações presentes ao redor, porém, sem alterar mudar seu curso. É comum, em alguns casos, mesmo sem perceber, medir o tempo comparando um período com outro.

Desde a Antiguidade medir o tempo foi uma preocupação do ser humano e, distintas invenções tais como, o relógio de areia, a ampulheta, o relógio de Sol, o relógio de água, entre outras, foram criadas na tentativa de medi-lo.

As unidades de medida de tempo procedem de alguns fenômenos da natureza e dos animais que são repetidos ciclicamente. Os mais significativos são o dia e o ano.

Nos depoimentos dos colaboradores da pesquisa, observei as medições de tempo por meio do comportamento dos animais, das árvores, do Sol, das estrelas e da Lua.

Quanto à medida de tempo, analisando o comportamento dos animais, Seu Carlos relata,

Olha eu tenho para medir o tempo e quando vai chover, eu tenho um medidor de tempo que é um passarinho chamado João Bobo, ele mora dentro da toca, na beira do rio. Quando tá muito seco ele sai, ele cavoca, sai e canta, e canta 1 dia, 2 dias, 3 dias, 4 dias, 5 dias... Quanto ele canta de novo, eu digo: vai chover muito! Aí chove. Quando não vai chover, ele não canta. Então eu tenho essa medida de tempo. Minha forma de prevê o tempo é esse passarinho e tenho isto desde o princípio.

Tem uma pomba Juriti, que tem um canto bem triste, que também canta quando vai chover. É difícil de ouvi ela canta, mas quando ela canta a gente já sabe (SEU CARLOS, 2010, p.227).

E,

O Nerso tem um jegue que é um relógio também, 7 h 20 ele começa, .., é outro relógio (SEU CARLOS, 2010, p.303).

E também,

O galo sempre canta meia noite, só que hoje o relógio nem sempre tá combinado com o galo, porque galo não tem horário de verão. O galo começa a cantá a partir de quatro horas da manhã e vai cantando de hora em hora até oito horas da manhã e daí fica quietinho. Quando dá meio dia a uma hora ele canta de novo. É de hora em hora mesmo. O João de Barro também canta no horário certo (SEU CARLOS, 2010, p.303).

E na observação das árvores,

Também quando começam a mudar as flores, quando começa a florar, é sinal que tá mudando o tempo já. De agosto pra setembro, começa a florar, já passou o frio. E aí a gente sabe que vai ter muito passarinho pra comer, fruta. Aquela árvore que tá florando, vai dar muita fruta, muito passarinho. E é tempo da cigarra, a cigarra começa a cantar, até no fim de dezembro. Uns noventa dias (SEU CARLOS, 2010, p.228).

E,

Sabe Teodoro quando eu morava em Dourados e tava estudando com a dona Lóide, um dia chegou uma índia, não me lembro o nome dela, e a dona Lóide perguntou em Guarani: quando você nasceu? E ela respondeu: eu nasci quando a laranja tava madura. E Teodoro, que mês a laranja tá madura? É mês de fevereiro. Quando a laranja tá caindo do pé, tá passando o tempo vai ser quase abril. Vou pesquisar bem naquele pé de laranja que eu tenho lá no meu sogro, na beira do mato. Ninguém mexe nela porque ela é azeda. Só vão lá depois que acaba tudo a laranja doce. Então ela, a índia sabe que

quando ta trocando a flor e a laranja tá fazendo aniversário. Vou fazer questão de registrar que mês que vai florar, que mês que vai dá as laranjinhas,..., mas eu me lembro dessa história. Me lembro também da Turira, que a dona Lóide perguntou quando ela tinha nascido e ela disse em Guarani: quando tava começando as árvores brotá novamente eu nasci. Eu comecei a pensar e acho que é agosto, né. Em agosto começa tudo a brotá, até essas que ta nas ruas você vê, então essa pessoa nasceu no mês de agosto. Cada ano quando vai chegando aquele período de trocá as folhas, é aniversário dela. É assim que ela mede o tempo. Ela não sabe outro jeito, só assim mesmo (SEU CARLOS, 2010, p.298).

Na lavoura, quando Seu Carlos não possuía relógio, o tempo era medido pela sombra projetada pelo seu corpo no chão.

Quando você não tem relógio, quando tá na roça, e quer saber as horas pra ir almoça é só olhar para a sombra, se estiver pequena o Sol é de meio dia. E quando a sombra vai esticando, esticando, lá longe é 5h. Quando eu novo eu não tinha relógio, quando trabalhava no roçado com o Farid era só medindo a sombra mesmo, a base era o Sol. Quem tinha relógio era o Calvino e a gente perguntava dava bem certinho, às vezes dava diferença de cinco minutos. Na aula do professor Germano ele falou que no Hemisfério Sul, ao meio dia, a sombra fica pro Sul e isso ajuda a saber os quatro pontos cardeais (SEU CARLOS, 2010, p.304).

A medição do tempo obtida pela observação das estrelas e da Lua.

Nós sabemos também pela Lua, quando a Lua vai ser Nova, eu digo: vai chover. Conforme a Lua tá bem torta, vai chover ainda. Quando a Lua tá bem em pezinho, não tem chuva. E quando ela sai e parece uma fatia de melancia vai estiar. E começa estiar o tempo, e quando tem arco íris, também estia o tempo (SEU CARLOS, 2010, p.227).

E,

Tem uma estrela também que me ajuda a ver a hora quando é noite, eu olho e enxergo a estrela e digo pra minha mulher: já tá na hora da menina chegá da aula, é 9 horas (21 horas), daí pego e vou olhar no relógio. Dá bem certinho (SEU CARLOS, 2010, p. 303).

Ler e interpretar calendários. Esta é uma atividade educacional para que se constituam relações entre as várias unidades de medida do tempo.

QUADRO XX – Atividade 16

Fonte: A autora

Teodoro relata a construção do calendário que confeccionou com seus alunos, durante a qual procurou integrar aspectos das atividades sociais e religiosas e, a produção agrícola do seu povo.

Bom quanto ao calendário, dos meses, lá na minha escola tem calendário que eu produzi. Nesse trabalho dá pra tirar como tudo que acontece na aldeia desde a confecção dos bichinhos, agricultura, um monte de coisa. Só que esse calendário tem que ser construído de acordo com o local, a realidade.... Por exemplo, porque no mês de outubro tem bichinho: sapo, lagarto, cobra, borboleta, eu quero fazer um filme mostrando assim como foi feito esse calendário. Porque no mês de outubro, novembro tem essa combinação que desaparece algum bichinho e aparece outro, então é uma sequência aparece um e desaparece outro, desaparece cururu e aparece outro, e tem mês que some tudo, tem um mês que o grilo canta muito, é assim. Eu fiz assim: por baixo o círculo e por cima outro círculo e no meio o desenho, o desenho fica por dentro. Quando você gira o círculo aparece o desenho. Vai rodando, vai rodando e vai aparecendo o desenho correspondente e foi desenhado pra aquele período. É bem legal! Eu tive outra ideia agora eu fiz as quatro estações, que muda a cada três meses, noventa dias. E eu quero fazer uma flor, no meio eu quero colocar o sol e ao redor as quatro estações: a primavera que é o começo do ano novo, *ara pyau ypya*; o verão, *kuaray pukua, ara pyau*; outono, *yro'ya ypya*; inverno, *ara yma*, ano velho, *pytũ puku*, noite comprida.

Então, antigamente para se medir o tempo era usado: se fosse um dia, *peteĩ ara*, era através do Sol; se fosse o um mês, *peteĩ jaxy*, através da Lua e um ano, *peteĩ ma'ety* através da colheita.

As fases da Lua pra nós, no nosso entendimento, só tem três fases: Lua Nova, *jaxy ra'y*; Lua Cheia, *jaxy nheẽ*; Lua Minguante, *jaxy mbyte*, a metade; e assim fecha as fases da Lua. O Guarani não fala em Lua Crescente. Então as fases da Lua é só inteiro ou metade. O sol quando tá no meio é *mbyte*, porque meio ou metade é *mbyte*. *Nheẽ* tá relacionado à mulher, a menstruação (TEODORO, 2010, p. 301).



FIGURA 41 – Calendário Guarani do Teodoro
Fonte: Raquel Marschner

Há, também, o calendário construído de acordo com a produção agrícola. Segundo o professor João, da Aldeia Tekoha Anetete, os Guarani faziam suas roças em forma circular, no formato de mandala.

Antes se plantava tudo junto e em círculo. Forma um calendário nosso (JOÃO, 2010, p. 330).

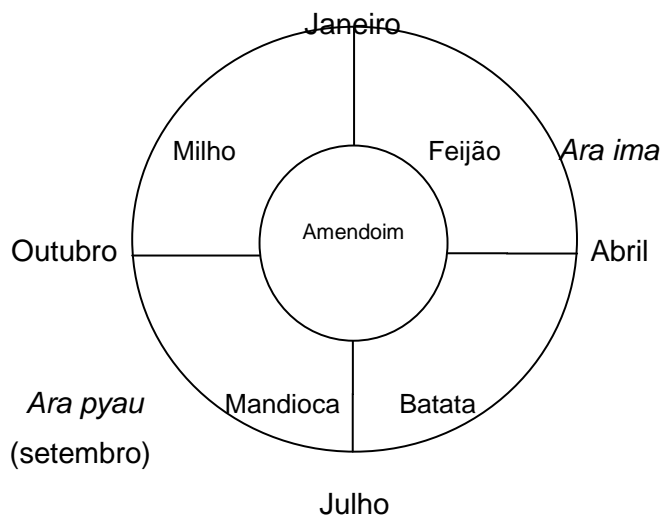


FIGURA 42 – Calendário de plantio
Fonte: A autora e João

Construir coletivamente – professor e alunos - um calendário que contemple a comunidade local com suas plantações, seus ritos e festas.

QUADRO XXI – Atividade 17

Fonte: A autora

Organizar coletivamente – professor e alunos - uma horta em forma de mandala. Neste caso, solicitar a ajuda dos “mais velhos”.

QUADRO XXII – Atividade 18

Fonte: A autora

As mulheres Guarani, também, marcam o período das menstruações e, conseqüentemente, as gestações observando as fases da Lua.

Tem a lenda que o espírito das mulheres, a lenda da saracura que era menina índia a saracura. Quando a mulher está com menstruação ela tem que usar o urucum, porque o urucum tem até lenda. O urucum nascem pra mulher usar. Toda vez que a mulher ta com menstruação então têm esse tempo pra usar, então as mulheres já sabem quando chega o tempo, elas se preparam,..., e o tempo é contado pelas luas (TEODORO, 2010, p.308).

O calendário que seguimos é o indicado para fazer o plantio e a colheita. Antigamente era marcado por Lua, as mulheres marcavam quando ficaram grávidas e contavam nove Luas. (JOÃO, 2010, p. 331).

Na escola, a construção do calendário local é de extrema importância, pois além de relacionar a matemática com outras disciplinas, como geografia e ciências, aborda a religiosidade e as atividades culturais da comunidade. Mas, nas áreas indígenas, também é fundamental saber ler e utilizar o relógio de ponteiro e o relógio digital e é função da escola a sua abordagem.

5.3.6 Sistema Monetário

Apesar de não ter sido discutido nas entrevistas, o sistema monetário brasileiro faz parte do conteúdo de medidas e grandezas e é um assunto que deve fazer parte do currículo das escolas indígenas.

Conhecer os valores monetários é essencial, pois as sociedades indígenas comercializam seus artesanatos e seus produtos agrícolas, estão inseridos em projetos auto-sustentáveis, educativos e relacionados à saúde. Nas regiões de fronteiras como, por exemplo, as aldeias que são próximas do Paraguai, os indígenas também comercializam seus produtos na moeda Guarani.

Confeccionar moedas e cédulas de dinheiro. Ésta é uma excelente atividade a ser desenvolvida, pois além do aluno aprender a utilizar o dinheiro, também o ajuda a compreender o sistema decimal.

QUADRO XXIII – Atividade 19

Fonte: A autora

Simular uma associação indígena em que circulam recibos e pedidos de mercadorias, moedas e cédulas, contas a pagar, extratos bancários, contracheques, contratos de prestação de serviços, entre outros.

QUADRO XXIV – Atividade 20

Fonte: A autora

Os juros e as porcentagens, também, são conteúdos que não podem deixar de ser abordados neste momento. Há comunidades que recebem *royalties* ecológicos e é necessário saber se esses recursos estão sendo repassados corretamente pelas prefeituras.

Analisar em um folder ou jornal local, o preço de um aparelho eletrodoméstico em uma venda à vista e a prazo.

QUADRO XXV – Atividade 21

Fonte: A autora

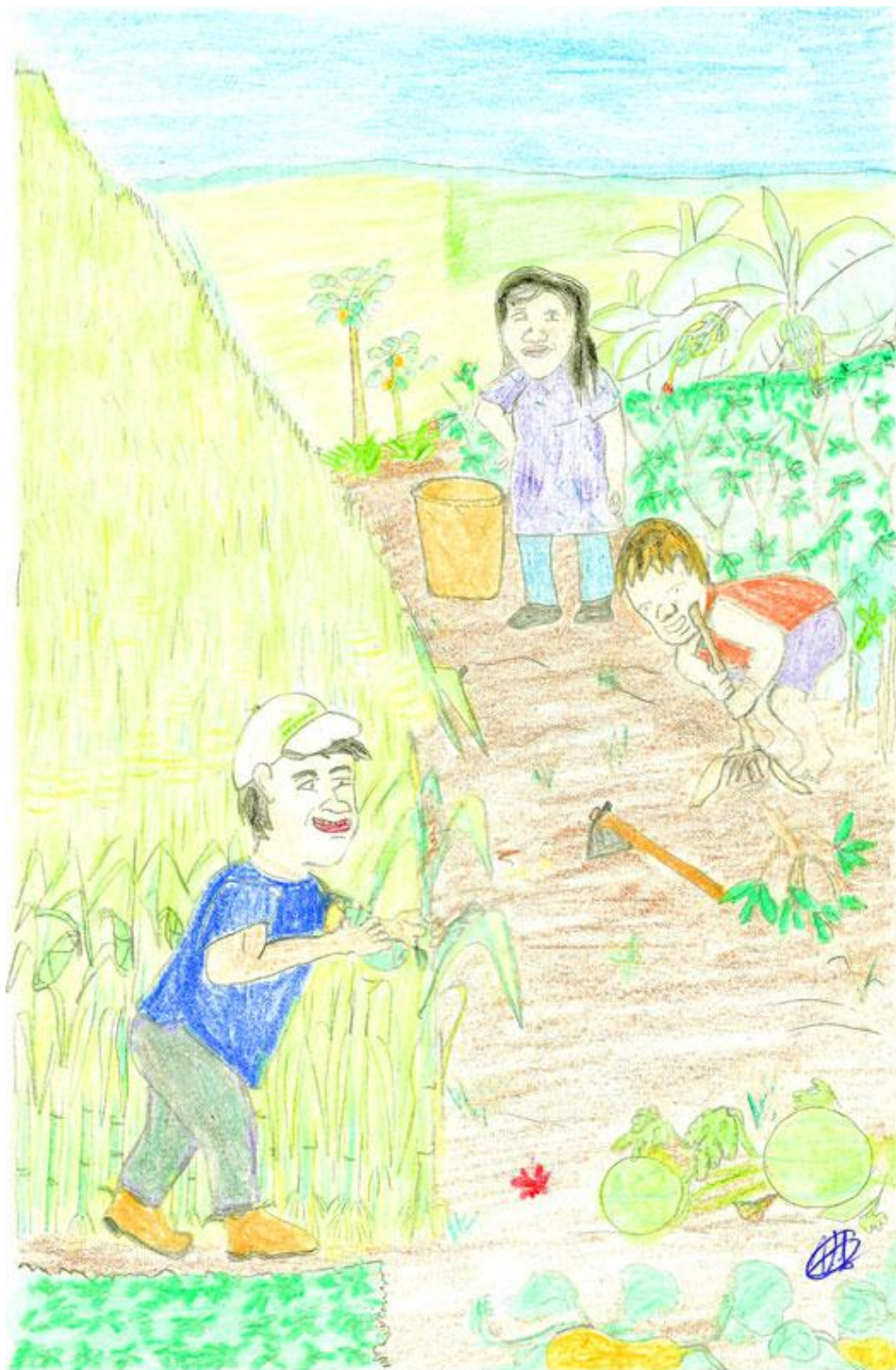


FIGURA 43 – A colheita
Fonte: Vanderson Lourenço

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa objetivou levantar, usando recursos de História Oral e conceitos de Etnomatemática, indícios dos conhecimentos (etno)matemáticos em uma das comunidades indígenas Guarani, no Estado do Paraná, por meio de seus docentes, a fim de que possam ser utilizados pelos professores indígenas para o ensino de Matemática nas escolas das aldeias. Para atender a esse objetivo, utilizei como subsídio os referenciais teóricos escolhidos e as entrevistas e, a partir deles, construí três categorias de estudo: os números e as operações, o espaço e as formas e as grandezas e medidas.

No que diz respeito à primeira categoria, **os números e operações**, pude perceber que ela está presente no cotidiano dos indígenas, mesmo nas sociedades com pouco ou nenhum contato com os não indígenas. É necessário caçar e pescar de acordo com a quantidade de habitantes do grupo, marcar o tempo para plantar e colher, entre outros. Observei que a forma de registro de tais grandezas é feita de diferentes formas, desde a marcação com riscos nas árvores como, também, a conferência nos dedos das mãos, entre outras; ou seja, a contagem está presente, independente da forma que o grupo a utiliza.

Das entrevistas depreendo inúmeras possibilidades de utilizar, no espaço escolar, os conhecimentos (etno)matemáticos demonstrados pelos colaboradores, os quais surgiram em relatos de atividades corriqueiras, a princípio desapercibidos, mas que se direcionados podem apresentar grande potencial pedagógico. Os professores indígenas, ao relatarem suas experiências, revelam que a matemática sempre esteve presente nas suas comunidades, porém com outras denominações.

Por vezes, tais conhecimentos foram aprendidos com os mais velhos do próprio grupo, com outras comunidades indígenas e, também, no contato com a sociedade não indígena. Por essa razão é que utilizo, nesta pesquisa, o prefixo etno escrito entre parênteses, por considerar que a palavra poderia ser lida com ou sem o prefixo. Assim, os conhecimentos indígenas poderão ser entendidos, lidos, narrados, decifrados, como próprios da cultura ou simplesmente, matemáticos.

Com relação à segunda categoria, **o espaço e as formas**, as discussões permitiram que os professores indígenas expusessem suas ideias com variedade de aspectos conceituais, relativos ao entendimento do que consideram como espaço e formas.

Acredito que devido ao fato das comunidades indígenas sempre terem efetuado seus registros por meio de desenhos, acabaram por adquirir apurada técnica nesta arte, usando com habilidade noções de proporcionalidade, sombra, orientação espacial, etc., o que lhes permite elaborar mapas das suas Terras Indígenas com detalhes.

Com relação à medição de espaços, observei que, por vezes, utilizam o tempo como registro de espaço percorrido. Também notei que não consideram as divisões de território impostas pelos não indígenas. Neste caso, posso citar como exemplo, na comunidade do Ocoy, município de São Miguel do Iguazu, existem diversas crianças com a certidão de nascimento¹⁰¹ do Paraguai e da Argentina demonstrando que não existem divisões territoriais.

Quanto às formas geométricas, percebi que estão presentes nas pinturas corporais, na cestaria, na construção das casas, nas armadilhas, no arco e na flecha, e são procedentes da observação da natureza. O que proponho à escola indígena é uma discussão que coloque lado a lado a geometria plana e a geometria espacial, para que as crianças indígenas possam visualizar, em situações espaciais, as formas planas que já conhecem. Dessa maneira, o aluno é estimulado no seu sentido de observação e percepção, estimulado a aprofundar sua capacidade de reconhecimento, de atribuição de significados, de identificação de semelhanças, bem como a receber e analisar as informações do dia a dia, compará-las às concepções existentes sobre elas e à atividade a ser desenvolvida.

No que diz respeito à terceira categoria, **grandezas e medidas**, percebi que assim como na contagem, as medidas estão presentes em inúmeras situações do cotidiano dos indígenas. Os conceitos estão relacionados à linguagem do grupo

¹⁰¹ Como não possuem a documentação exigida pelo Estado do Paraná para a matrícula escolar, estas crianças freqüentam a escola, porém não recebem o histórico escolar.

familiar, isto é, tem origem nas práticas diárias empregadas, com características diferentes em cada grupo.

Nas entrevistas observei que os colaboradores utilizam as unidades de medidas padrão, criados pela sociedade não indígena, intercaladas com aquelas empregadas habitualmente na aldeia. Isto ocorre em razão das comunidades Guarani, do Paraná, estarem em constante contato com os não índios, sendo que, a maioria dos indivíduos tem acesso aos meios de comunicação de massa como rádio e televisão.

Nos relatos notei exemplos de utilização de padrões próprios de medida: comprimento, superfície, capacidade, massa, peso e tempo. Para seu Carlos, devido ao fato de suas atividades diárias estarem vinculadas à agricultura, é muito comum a utilização de partes do corpo como padrão de medida como, por exemplo: a mão - o palmo, o punho, a chave e o polegar; e nos pés - o passo, o pé, para designar os espaços entre as mudas, a profundidade das sementes. Os grãos são medidos em latas, balaios ou sacos. Com relação à medição do tempo, para seu Carlos, necessária para o plantio e para a colheita, é executada por meio da observação do comportamento dos animais, das estrelas e das fases da Lua.

Para Teodoro as medidas aparecem mais intensamente nos relatos de construção das armadilhas, muito provavelmente, devido ao fato de praticar com mais frequência esta atividade. Na arquitetura das armadilhas podem ser utilizados cálculos de matemática e física, a fim de determinar desde o tamanho da armadilha, o peso do animal a ser abatido, a força e o ângulo do golpe, etc. Este professor indígena descreve a elaboração de um calendário em que são integrados aspectos das atividades sociais, religiosas e da produção agrícola do seu povo.

A relevância dos exemplos apresentados para esta categoria é que relacionam a matemática com outras disciplinas, permitindo uma proposta de trabalho interdisciplinar e, também, a abordagem de aspectos culturais e religiosos.

Retomando a problemática inicial desta pesquisa:

Quais conhecimentos (etno)matemáticos da cultura Guarani podem ser utilizados em sala de aula para o ensino da matemática nas escolas indígenas?

Como esses conhecimentos podem ser aplicados? Quais as estratégias ou atividades que podem ser usadas para seu ensino?

Após a leitura das entrevistas, optei pelas três categorias, já citadas, que julguei balizarem o estudo da Matemática no Ensino Fundamental, porém as opções de pesquisas são inúmeras, fato que me motiva a continuar meus estudos.

Diante destas considerações, apresento esta pesquisa como sugestão à formação de professores indígenas, juntamente, com as estratégias e atividades sugeridas nas considerações das entrevistas. Reunir os docentes Guarani, ouvir suas opiniões e em conjunto com eles, levantar as potencialidades desta forma de ensino, promovendo uma reflexão sobre cultura e educação matemática. Uma discussão sobre os axiomas, os teoremas, a relação entre a Matemática e a realidade, sobre como se constroem as teorias matemáticas. Uma proposta de trabalho que rechace qualquer forma de subordinação das culturas indígenas a outra cultura.

Não pretendo, através desta pesquisa, apresentar um modelo a ser seguido pelos educadores indígenas, mas uma proposta de trabalho para aulas de matemática nas escolas indígenas em que os conhecimentos empíricos sejam valorizados, que os “velhos” das comunidades sejam consultados e que os seus saberes não se percam. Uma sugestão de trabalho em que as crianças percebam que a matemática está presente em todas as sociedades e culturas, ou seja, as ideias matemáticas não são alheias às culturas indígenas, de forma que aprendam a apreciar e preservar os costumes locais, aumentando a motivação e a autoconfiança dos estudantes.

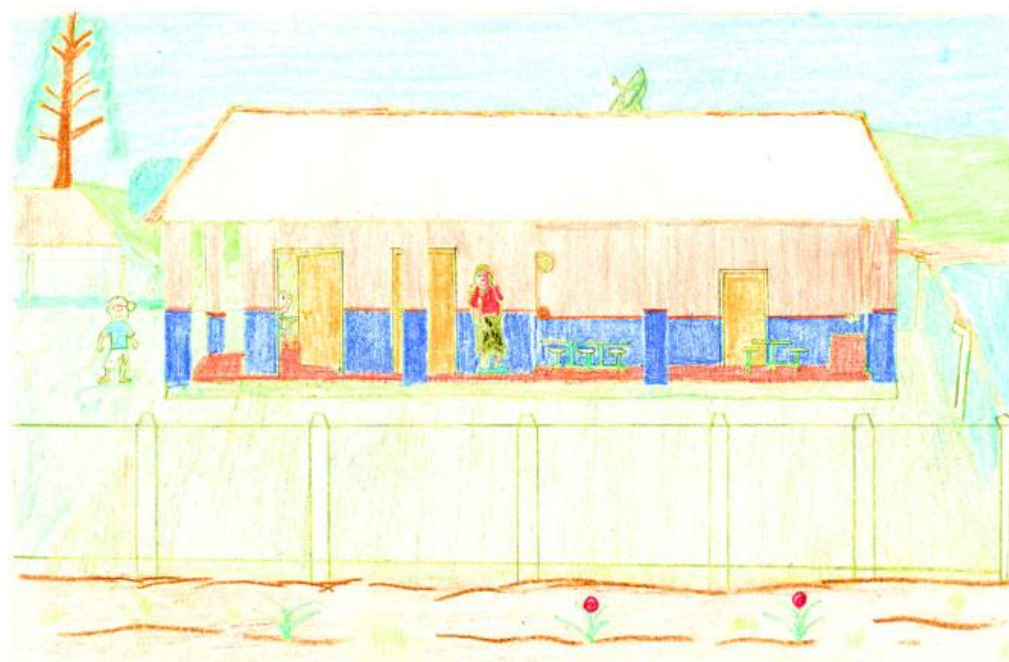
Compreendo que a caminhada é longa e que muito ainda há por investigar, mas acredito que esta pesquisa poderá auxiliar os professores indígenas e servir de apoio para outras pesquisas na linha de estudo de etnomatemática Guarani.

Acredito, ainda, que um formato de educação escolar só irá respeitar o meio sócio cultural no qual está inserido se legitimar os modos de educar, os saberes, as técnicas e, dentre outros, as aspirações daquela sociedade.

Desta forma, cabe ao professor indígena modificar a sua forma de ensinar, elaborar seus materiais didáticos, modificando assim, o futuro dessas comunidades.

Finalizo recordando as palavras de Seu Carlos, que diz: os membros de muitas comunidades indígenas não vivem mais isolados, transitam nas duas sociedades -, indígena e não indígena. Segundo ele, é necessário que as crianças indígenas continuem seus estudos, inclusive no Ensino Superior. É necessário aprender a Matemática do não índio, visto vez que os conhecimentos matemáticos são um instrumento poderoso para melhorar as condições de vida, no entanto, ele mesmo é um defensor da ideia de que os conhecimentos próprios da cultura devem ser transmitidos às novas gerações, a fim de que se preservem.

Esta pesquisa foi construída sob o princípio de valorização do conhecimento do outro. O desejo que fica é uma forma pacífica de respeito à diferença.



Escola Estadual Indígena Yvy Porã / Séries iniciais e 5ª/6ª s.

707

FIGURA 44 – A Escola Indígena
Fonte: Vanderson Lourenço

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ALMEIDA, Rubem Ferreira Thomaz de, MURA, Fabio. **Guarani Nandeva**. Instituto Socio Ambiental. 2003. Disponível em:
<<http://pib.socioambiental.org/pt/povo/guarani-nandeva>>. Acesso em: 24/06/2011.

AFONSO, Germano. **Mitos e Estações no Céu Tupi-Guarani**. Ed. Scientific American Brasil. Especial Etnoastronomia. p. (46-55), n° 14, 2006.

BARROS, Armando Martins; CASTRO, Renata Pinheiro (orgs). **Ara reko: memória e temporalidade Guarani**. Rio de Janeiro: E-Papers Serviços Editoriais, 2005. 2 ed.

BELLO, Samuel Edmundo López. **Educação matemática indígena: um estudo etnomatemático com os índios Guarani-Kaiowa do Mato Grosso do Sul**. Dissertação de Mestrado. Curitiba, UFPR, 1995.

BELLO, Samuel Edmundo López. **A pesquisa em Etnomatemática e a Educação Indígena**. Zetetiké, Campinas, SP, v. 4, n. 6, p. 97-106, jul./dez. 1996.

BELLO, Samuel Edmundo López. Etnomatemática no contexto guarani-kaiowá: reflexões para a educação matemática. In: FERREIRA, Mariana Kawall Leal (org). **Idéias Matemáticas de povos Culturalmente Distintos**. São Paulo: Global, 2002. (Série Antropologia e Educação).

BORBA, Telêmaco M. **Atualidade indígena no Paraná (1908)**. Curitiba: Instituto Memória, 2009.

BRANDÃO. Carlos R. **O que é educação**. 28ª ed. São Paulo, Brasiliense, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 05 de outubro de 1988. As leis e a educação escolar indígena**. Brasília: MEC/SEF, 2001. 72 p.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394**: promulgada em 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Fórum Paranaense em defesa da escola pública, Curitiba, 1997. 102 p.

BRASIL. **Portaria Interministerial nº 559/91**. Disponível em:
<<http://www.indigena.caop.mp.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=40>>. Acesso em: 23/06/2011.

BRASIL. CNE/CEB. **Parecer nº 14**, de 14 de setembro de 1999. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. As leis e a educação escolar indígena. Brasília: MEC/SEF, 2001. 72 p.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 03**, de 17 de novembro de 1999. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. As leis e a educação escolar indígena, Brasília: MEC/SEF, 2001. 72 p.

BRASIL. **Convenção nº 169 da OIT sobre povos indígenas e tribais**. Disponível em: <<http://www.indigena.caop.mp.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=55>>. Acesso em: 21/06/2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI)**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **DECRETO Nº 26, de 04 de fevereiro de 1991**. Dispõe Sobre a Educação Indígena No Brasil. DOU. Diário Oficial da União núm. 26, Fevereiro, 1991.

BRASIL. **DECRETO Nº 1904/96**. Programa Nacional de Direitos Humanos.

BURTON, Leone. Whose culture includes mathematics? In: **Cultural perspectives on the mathematics classroom**. Londres: Kluwer Academic Publishers, 1994.

CARAÇA, Bento de Jesus. **Conceitos Fundamentais da Matemática**. 4ª ed. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1989.

CARRAHER, Terezinha N.; SCHLIEMANN, Ana Lúcia; CARRAHER, David. **Na vida dez, na escola zero**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

CARVALHO E SILVA, Jaime. **“Etnomatemática”**. In: GERDES, Paulus. *Introducing Paulus Gerdes’ Ethnomathematics Books: A collection of prefaces, forewords, afterwords, and afterthoughts*. Mozambique: Universidade Pedagógica Maputo, 2009.

CLASTRES, Hélène. **Terra sem mal**. São Paulo: Editora brasiliense, 1978.

COOLIDGE, Julian. **A history of geometrical methods**. New York, ([1940], 1963).

CORRÊA, Roseli Alvarenga. As possibilidades da Educação Matemática na Escola Indígena. In: KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, Fernanda; OLIVEIRA, Cláudio José de. **Etnomatemática, currículo e formação de professores**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

D’AMBROSIO, Ubiratan. **Da Realidade a Ação: Reflexões Sobre Educação Matemática**. 2 ed. Campinas: Summus Editorial, 1986.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática se ensina?** Bolema - Boletim de Educação Matemática. Volume 03, n. 04, Rio Claro, 1988.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Prefácio à Edição Brasileira. In: GERDES, Paulus. **Sobre o despertar do pensamento geométrico**. Curitiba: Ed. UFPR, 1992.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática**: um programa. Educação Matemática em Revista. Ano 1, n. 01, 1993.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação Matemática**: da teoria à prática. Campinas, SP: Papirus, 1996. (Coleção Perspectivas em Educação Matemática)

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática** - elo entre as tradições e a modernidade. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

D'AMBROSIO, Ubiratan. A relevância do projeto Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional – INAF como critério de avaliação da qualidade do ensino de matemática. In: FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis (org). **Letramento no Brasil**: habilidades matemáticas: reflexões a partir do INAF 2002. São Paulo: Global, 2002.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Etnomatemática e Educação. In: KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, Fernanda; OLIVEIRA, Cláudio José de. **Etnomatemática, currículo e formação de professores**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnometodologia, Etnomatemática, Transdisciplinaridade**: embasamentos crítico-filosóficos comuns e tendências atuais. Revista Pesquisa Qualitativa. Ano 1. n. 01, 2005. (p. 155-167).

D'AMBROSIO, Ubiratan. Ação pedagógica e Etnomatemática como marcos conceituais para o ensino de Matemática. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani (org). **Educação Matemática**. São Paulo: Ed. Centauro, 2005.

D'AMBROSIO, Ubiratan. A Matemática nas Américas Central e do Sul: uma visão panorâmica. In: LIZARZABURU, Alfonso E.; SOTO, Gustavo Zapata. **Pluriculturalidade e aprendizagem da Matemática na América Latina**: experiências e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2006.

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. **Propostas para a Formação de Professores Indígenas no Brasil**. Em Aberto, Brasília, v. 20, n. 76, p. 34-43, fev. 2003.

DERENGOSKI, Paulo Ramos. **A saga dos Guarani** – guerreiros, gaúchos e gaudérios. Florianópolis: Insular, 2002.

DOMITE, Maria do Carmo S. Etnomatemática em ação. Como os conhecimentos matemáticos que cada um traz do seu próprio cotidiano podem ser absorvidos e

aplicados nos contextos cultural e escolar. **Scientific American Brasil**, São Paulo, p. 80-84, 2005. (Edição Especial Etnomatemática)

ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição. **Etnomatemática**: um estudo da evolução das idéias. 2003. Disponível em:
<<http://www.ufrj.br/leptrans/arquivos/etnomatematica.pdf>>. Acesso em 21/06/2011.

EVES, Howard. **The history of geometry**. Historical topics for the mathematics classroom. Washington, p. 165-191, 1969.

FERREIRA, Mariana Kawall Leal. **Com quantos paus se faz uma canoa! A matemática na vida cotidiana e na experiência escolar indígena**. Brasília: MEC, 1994.

FERREIRA, Mariana Kawall Leal. **Madikuaku**: os dez dedos das mãos: matemática e os povos indígenas no Brasil. Brasília: MEC, 1998.

FERREIRA, Mariana Kawall Leal. Conhecimentos matemáticos de povos indígenas de São Paulo. In: SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (orgs). **Práticas Pedagógicas na escola indígena**. São Paulo: Global, 2001. p. 211- 235. (Série Antropologia e Educação).

FERREIRA, Mariana Kawall Leal. Introdução. In: FERREIRA, Mariana Kawall Leal (org). **Idéias Matemáticas de povos Culturalmente Distintos**. São Paulo: Global, 2002. (Série Antropologia e Educação).

FIORENTINI, Dario; LORENZATO, Sérgio. **Investigação em educação matemática**: percursos teóricos e metodológicos. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREITAS, Sônia Maria de. **História Oral**: possibilidades e procedimentos. São Paulo: Humanitas, 2002.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. **A História Oral como recurso para a pesquisa em Educação Matemática**: um estudo do caso brasileiro. 2005. Disponível em:
<[http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/fdm/textos/garnica%2005\(CIBEM\).doc](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/fdm/textos/garnica%2005(CIBEM).doc)>. Acesso em: 23 junho. 2011.

GAZZETTA, Marineusa. A Etnomatemática na Sala de Aula. In: FANTINATO, Maria Cecília de Castello Branco (org). **Etnomatemática** - novos desafios teóricos e pedagógicos. Niterói: Editora da UFF, 2009.

GERDES, Paulus. **Etnomatemática**: cultura, matemática e educação. Moçambique: Instituto Superior Pedagógico, 1991.

GERDES, Paulus. **Sobre o despertar do pensamento geométrico**. Curitiba: Ed. UFPR, 1992.

GERDES, Paulus. **Geometria e Cestaria dos Bora na Amazônia Peruana**. Centro de Investigação Etnomatemática, Maputo, Moçambique, 2007.

GODOY, Marília G. Ghizzi. **Nhande reko Ymaguare a'e Aÿgua** - nossa vida tradicional e os dias de hoje: Índios Guarani Mbya. São Paulo: Terceira Margem, 2007.

GRUPIONI, Luis Donisete B. **Um território ainda a conquistar**. Educação escolar indígena em Terra Brasilis, tempo de novo descobrimento. Rio de Janeiro: Ibase, p. 33-56, 2004.

GUIMARÃES, Susana Martelletti Grillo. **Diretrizes da Educação Escolar Indígena**. Educação Escolar Indígena. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. Coordenação da Educação Escolar Indígena. Curitiba: SEED, PR, 2006. p. 16-20. (Caderno Temático)

HALMENSCHLAGER, Vera Lucia Silva. **Etnomatemática**: uma Experiência Educacional. São Paulo: Summus, 2001.

KNIJNIK, Gelsa. **Exclusão e Resistência**. Educação Matemática e Legitimidade Cultural. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1996.

LADEIRA, Maria Inês. **O caminhar sob a luz** - território Mbya à beira do oceano, Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUC, 1992.

LADEIRA, Maria Inês. **Espaço geográfico Guarani-mbya**: significado, constituição e uso. Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 2001.

LADEIRA, Maria Inês. **Guarani Mbya**. Instituto Socio Ambiental. 2003. Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/povo/guarani-mbya>>. Acesso em: 21/06/2011.

LADEIRA, Maria Inês. **Espaço Geográfico Guarani- Mbya**: significado, constituição e uso. São Paulo: Edusp, 2008.

LADEIRA, Maria Inês. **O caminhar sob a luz**: território mbya à beira do oceano. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

- LORENZONNI, Claudia Araujo. **Cestaria Guarani do Espírito Santo e a Matemática na Educação Escolar Indígena**. Seminário Povos Indígenas e Sustentabilidade: saberes locais, educação e autonomia. Campo Grande: UCDB, 2009.
- LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. LACED/ Museu Nacional, 2006.
- MAHER, Terezinha Machado. Língua Indígena e Língua Materna e os Diferentes Modelos de Educação Indígena. In: **Terra Indígena**. Araraquara: FCL/UNESP, n. 60. p. 52-60, jul/set, 1991.
- MAHER, Terezinha Machado. Formação de Professores Indígenas: uma discussão introdutória. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **Formação de professores indígenas**: repensando trajetórias. Brasília: MEC/SECAD, 2006.
- MARTINS, E. S. **A etimologia de alguns vocábulos referentes à educação**. Olhares & Trilhas Uberlândia, Ano VI, n. 6, p. 31-36, 2005.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História Oral**: como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007.
- MELIÀ, Bartolomeu. **Educação indígena e alfabetização**. São Paulo: Edições Loyola, 1979.
- MELIÀ, Bartolomeu. **Metodologias das Pedagogias Tradicionais Indígenas**. ANE-CIMI, 1996.
- MELIÀ, Bartolomeu. **Pasado, presente y futuro de la lengua guarani**. Asunción: CEADUC/ISEHF, 2010.
- MELLO, Flávia Cristina. **Aata tape rupy** – Seguindo pela estrada. Uma investigação dos deslocamentos territoriais realizadas por famílias Mbyá e Chiripá Guarani no sul do Brasil. Dissertação de Mestrado. Florianópolis, UFSC, 2001.
- MELLO, Flávia Cristina. **Aetchá Nhanderukuery Karai Retarã**: Entre deuses e animais: Xamanismo, Parentesco e Transformação entre os Chiripá e Mbyá Guarani. Tese de Doutorado. Florianópolis, UFSC, 2006.
- MINDLIN, Betty. **Referenciais para a formação de professores indígenas**: um livro do MEC como bússola para a escolaridade. Em Aberto, Brasília, v.20, n. 76, p. 148-153, fev. 2003.
- MONSERRAT, Ruth. **“Professores indígenas versus índios professores”**. In Boletim da ABA abril/1993 nº 16, p. 09.

MONTOYA, Antonio Luiz de. **Arte de la lengua guarani, ó mas bien tupi**. Nueva Edición, 1876.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**. Matemática. Secretaria de Estado da Educação. Curitiba, 2008.

PEREIRA, Levi Marques. **Parentesco e organização social Kaiowá**. Dissertação de Mestrado. Campinas, UNICAMP, 1999.

PEREIRA, Levi Marques. **Imagens kaiowá do sistema social e seu entorno**. Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 2004.

PHILIPSON, J. **O sistema numeral dos índios kaiová**. In: Revista do Instituto de Estudos Brasileiros. São Paulo: Editora USP, 1966. N. 01, p. 173-176.

PISSOLATO, Elizabeth. **A noção de transformação entre os Jê**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro, UERJ, 1996.

PISSOLATO, Elizabeth. **A Duração da Pessoa**: mobilidade, parentesco e xamanismo mbya. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro, UERJ, 2006.

SEBASTIANI FERREIRA, Eduardo. Os índios Waimiri-atroari e a Etnomatemática. In: KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, Fernanda; OLIVEIRA, Cláudio José de. **Etnomatemática, currículo e formação de professores**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

SEVERINO FILHO, João; JANUÁRIO, Elias. **Os marcadores de tempos indígenas e a etnomatemática**: a pluralidade epistemológica da ciência. ZETETIKÉ, Cempem, FE, UNICAMP, v. 19, n. 35, jan/jun 2011.

SCANDIUZZI, Pedro Paulo. Educação Matemática Indígena: a Constituição do Ser entre os Saberes e Fazeres. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; BORBA, Marcelo de Carvalho (orgs). **Educação Matemática**: pesquisa em movimento. São Paulo, 2004, p. 186-197.

SCANDIUZZI, Pedro Paulo. **Educação indígena x educação escolar indígena**: uma relação etnocida em uma pesquisa etnomatemática. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

SCANDIUZZI, Pedro Paulo. Do desânimo ao ânimo: uma experiência de formação do magistério indígena sob a perspectiva etnomatemática. In: SILVA, Adailton Alves da; JESUS, Elivanete Alves de; SCANDIUZZI, Pedro Paulo. **Educação Etnomatemática**: concepções e trajetórias. Goiânia: Ed. PUC Goiás, 2010.

SCHADEN, Egon. **Aspectos fundamentais da cultura Guaraní**. Difusão Européia do Livro, 1974.

SCOTT, Pablo. **Curso breve del idioma guarani**. 2ª ed. Assunción: Sociedade Verbo Divino, 1981.

SED/SC. **Projeto Político Pedagógico do Programa de Formação Escolar Guarani da Região Sul e Sudeste do Brasil Kuaa - Mbo'e = Conhecer – Ensinar**. Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. Versão agosto de 2003. mimeo.

SED/SC. **Protocolo de Intenções**, 26 de agosto de 2004. Publicado no D.O.U., seção 3, nº 189, em 30 de setembro de 2004. mimeo.

SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luis Donisete Benzi (orgs). **A temática indígena na escola: Novos Subsídios para Professores de 1º e 2º Graus**. São Paulo: Global: Brasília: MEC: MARI: UNESCO, 2006.

SILVA, Márcio Ferreira da; AZEVEDO, Marta Maria. Pensando as escolas dos povos indígenas no Brasil: o movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (orgs). **A temática indígena na escola – novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília, MEC/MARI/UNESCO. 1995. p.149-161.

SILVA, Rosa Helena Dias da. Escola Indígena: um caso particular de escola. In: D'ANGELIS, Wilmar; VEIGA, Juracilda (orgs). **Leitura e escrita em escola indígena: encontro de educação indígena no 10º COLE/1995**. Campinas, SO: ALB: Mercado de Letras, 1997. (Coleção Leituras no Brasil)

SPENGLER, Oswald. **A decadência do Ocidente**. Esboço de uma morfologia da História Universal. Edição condensada por Helmut Werner. Trad. Herbert Caro. (orig.1959), RJ:Zahar Editores, 1973. p. 68.

SUSNIK, Branislava. **Los aborígenes del Paraguay**. V. 2: Etnohistoria de los Guaraníes. Assunção: Museo Etnográfico “Andrés Barbeiro”, 1982.

TELLES, Lucila Silva. **Maino'ĩ rape: o caminho da sabedoria**. Rio de Janeiro: IPHAN, CNFP: UERJ, 2009.

WHERÁ, Karai (et al). **Mbya reko** (Vida Guarani). Florianópolis: Epagri, 2008.

ANEXOS

Anexo 1 – Mapa com as Terras Indígenas do Paraná.

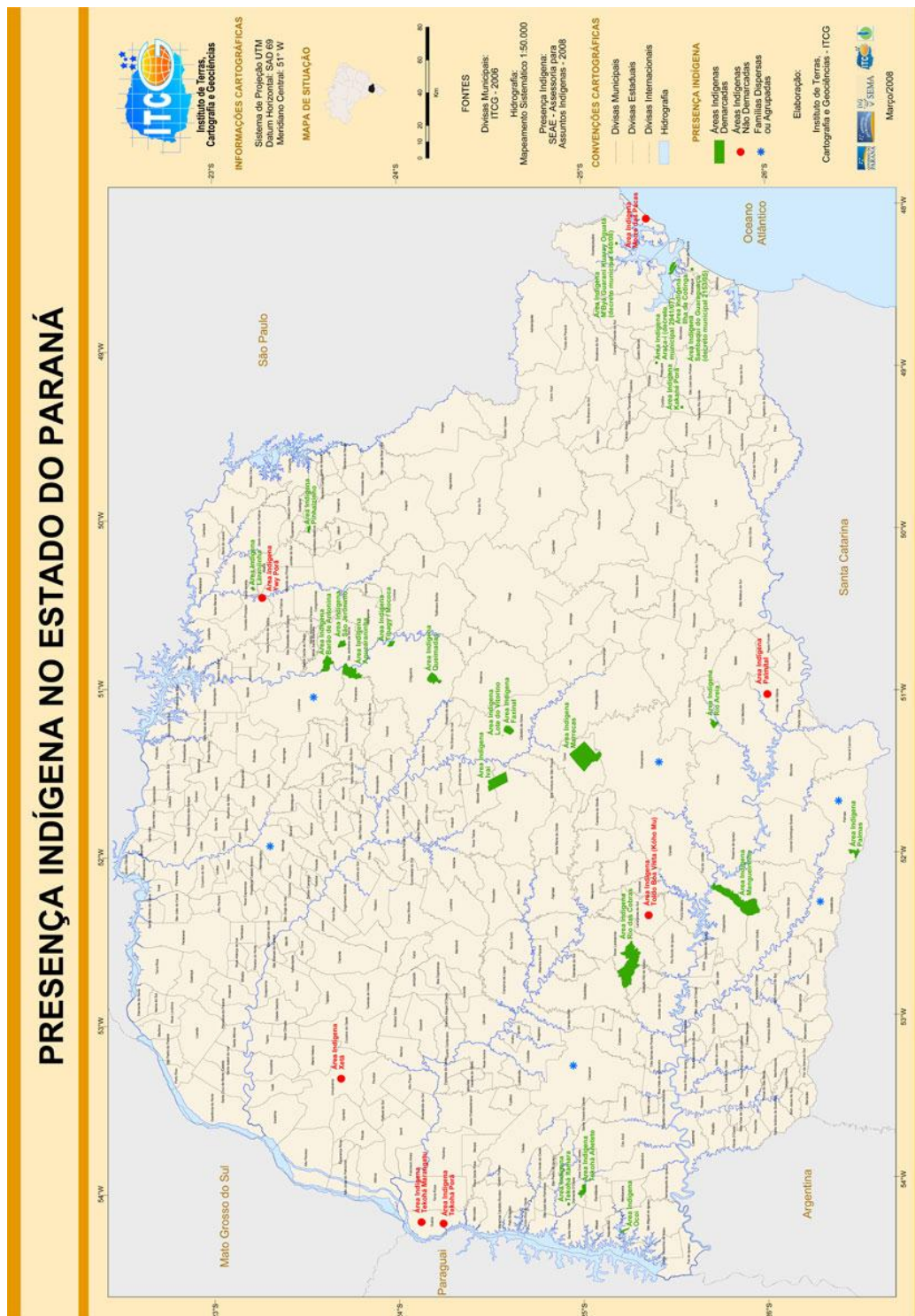
Anexo 2 – Tabela com as Escolas Estaduais Indígenas do Paraná.

Anexo 3 – Carta de cessão de direitos.

Anexo 4 – Entrevistas: Carlos Cabreira e Teodoro Tupã Jeguavy Alves.

ANEXO 1 – Mapa com as Terras Indígenas do Paraná

Fonte: ITC



ANEXO 2 – Tabela com as Escolas Estaduais Indígenas do Paraná
 Fonte: SEED/DEDI/CEEI



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
 SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
 DEPARTAMENTO DA DIVERSIDADE
 COORDENAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA**

ESCOLAS INDÍGENAS - AGOSTO 2010

NRE	Municípios	Terras Indígenas	Etnia	Escolas Indígenas	Oferta
Área Metropolitana Norte	Piraquara	Araça'í	G	E.E. Mbya Arandu	Ed. Infantil Anos iniciais e finais do E. F EJA
Cornélio Procópio	Cornélio Procópio	Arai Wera	G	E.E.I. Arai Wera	Ed. Infantil Anos iniciais do E. F
	Santa Amélia	Laranjinha	G	E.E.I. Cacique Tudja Nhanderu	Ed. Infantil Anos iniciais do E. F (9 anos)
	São Jerônimo da Serra	São Jerônimo	G, K e X	E.E.I. Cacique Kofej	Ed. Infantil Anos iniciais e finais do EF (9 anos)
		Barão de Antonina	K	E.E.I. Cacique Onofre Kanhgrén	Ed. Infantil Anos iniciais e finais do EF (9 anos)
				E.E.I. Índio Rael Vynhkág	Ed. Infantil Anos iniciais do E. F (9 anos)
Curitiba	Curitiba	Kacané Porã	K	E.E.I Kajer Min-ffe (em criação)	Anos iniciais do E. F
Foz do Iguaçu	São Miguel do Iguaçu	Ocoy	G	E.E.I. Teko Nemoingo	Ed. Infantil Anos iniciais e finais do E. F (9 anos) Ensino Médio

NRE	Municípios	Terras Indígenas	Etnia	Escolas Indígenas	Oferta
Guarapuava	Turvo	Marrecas	K	E.E.I. Cacique Trajano Mrêj Tar	Educação Infantil Anos iniciais e finais do E. F (9 anos)
		Koeju Porã	G	E.E.I. Arandu Pyahu	Anos iniciais do E. F
Ibaiti	Tomazina	Pinhalzinho	G	E.E.I. Yvy Porã	Anos iniciais (9 anos) e finais do E. F
Irati	Inácio Martins	Rio D'Areia	G	E.E.I. Arandu Miri	Educação Infantil Anos iniciais do E. F
Ivaiporã	Manoel Ribas	Ivaí	K	C.E.I. Cacique Gregório Kaekchot	Ed. Infantil Anos iniciais e finais do E. F (9 anos)
	Cândido de Abreu	Faxinal	K	E.E.I. Professor Sergio Krigrivaja Lucas	Ed. Infantil Anos iniciais e finais do E. F (9 anos) Ensino Médio
Jacarezinho	Abatiá	Ywy Porã	G	E.E.I. Nimboeaty Mborowitxa Awa Tirope	Ed. Infantil Anos iniciais do E. F (9 anos)
Laranjeiras do Sul	Nova Laranjeira	Rio das Cobras (Sede)	K/G	C.E.I. Rio das Cobras	Anos finais do E. F; Ensino Médio
		Rio das Cobras (Trevo)	K	E.E.I. Professor Candoca Tãnhprág Fidêncio	Ed. Infantil Anos iniciais e finais do E. F (9 anos)
		Rio das Cobras (Campo do Dia)		E.E.I. Feg Prag Fernandes	Ed. Infantil Anos iniciais e finais do E. F (9 anos)
		Rio das Cobras (Taquara)	K/G	E.E.I. José Ner Nor Bonifacio	Ed. Infantil Anos iniciais do E. F (9 anos)
		Rio das Cobras (Sede)		E.E.I. Coronel Nestor da Silva	Ed. Infantil Anos iniciais do E. F (9 anos)
	Rio das Cobras (Lebre)	G	E.E.I. Carlos Antonio Cabreira Machado	Ed. Infantil Anos iniciais e finais do E. F (9 anos)	
Laranjeiras do Sul	Laranjeiras do Sul	Boa Vista	K	E.E.I. Kogmũ José Olíbio	Ed. Infantil Anos iniciais do E. F (9 anos)

	Espigão Alto do Iguaçu	Rio das Cobras (Pinhal)	G	E.E.I. Valdomiro Tupã Pires de Lima	Ed. Infantil Anos iniciais e finais do E. F (9 anos)	
NRE	Municípios	Terras Indígenas	Etnia	Escolas Indígenas	Oferta	
Londrina	Londrina	Apucarantina (Sede)	K	E.E.I. João Kavagtãn Vergílio	Ed. Infantil Anos iniciais do E. F (9 anos)	
		Apucarantina (Barreiro)		E.E.I. Roseno Vokrig Cardoso	Ed. Infantil Anos iniciais do E. F (9 anos)	
		Krỹ Sỹ	K	E.E.I. Krỹ Sỹ (em criação)	Anos iniciais do E. F	
Paranaguá	Paranaguá	Ilha da Cotinga	G	E.E.I. Pindoty	Ed. Infantil Anos iniciais do E. F	
	Guaraqueçaba	Cerco Grande Kuaray Oguatá Porã	G	E.E.I. Kuaray Oguatá Porã	Anos iniciais do E. F	
	Pontal do Paraná	Sambaqui do Guaraguaçu	G	E.E.I. Karaguatá (em criação)	Anos iniciais do E. F	
Pato Branco	Clevelândia	Alto Pinhal	K	E.E.I Nitotũ	Ed. Infantil Anos iniciais do E. F (9 anos)	
	Chopinzinho	TI Mangueirinha (Palmeirinha)	G	E.E.I. Vera Tupã	Ed. Infantil Anos iniciais e finais do E. F (9 anos)	
		TI Mangueirinha (Fazenda)	K	E.E.I. Jykre Tãg	Ed. Infantil Anos iniciais e finais do E. F (9 anos)	
	Mangueirinha	TI Mangueirinha (Sede)		E.E.I. Kókoj Tỹ Han Ja	Ed. Infantil Anos iniciais e finais do E. F (9 anos)	
	Palmas	Palmas	Palmas	K	E.E.I. Sěgsó	Ed. Infantil Anos iniciais e finais do E. F (9 anos) Projovem Campo, EEIN
		Ângelo Cretã	Ângelo Cretã	K	E.E.I. Ângelo Cretã (cessada temporariamente)	Ed. Infantil Anos iniciais do E. F

Telêmaco Borba	Ortigueira	Queimadas	K	E.E.I. Cacique Crispin Gỹ Mũ	Anos iniciais do E. F (9 anos)
		Mococa	K	E.E.I. Cacique Nur Fe	Educação Infantil Anos iniciais do E. F (9 anos)
NRE	Municípios	Terras Indígenas	Etnia	Escolas Indígenas	Oferta
Toledo	Diamante D'Oeste	Tekoha Añetete	G	E.E.I. Kuaa Mbo'e	Ed. Infantil Anos iniciais e finais do E. F (9 anos)
		Itamarã	G	E.E.I. Araju Porã	Ed. Infantil Anos iniciais do E. F (9 anos)
	Guaira	Tekoha Marangatu	G	E.E.I. Mbyja Porã	Ed. Infantil Anos iniciais do E. F (9 anos)
		Tekoha Porã	G	E.E. I. Teko Nhepynrum (sem matrícula)	Ed. Infantil Anos iniciais do E. F
	Santa Helena	Tekoa Vy'a	G	E.E.I. Teko Mbo'e Guarani (em criação)	Anos iniciais do E. F.
	Terra Roxa	Tekoa Araguaju	G	E.E. I. Tekoa Poty (criada, sem matrícula)	Ed. Infantil Anos iniciais do E. F (9 anos)
União da Vitória	União da Vitória	Tekoa Ka Aguw' Guaxu	G	E.E.I. Manoelito Karáí de Lima (cessada temporariamente)	Anos iniciais do E. F

Legenda:

E.E. I = Escola Estadual Indígena
C.E.I. = Colégio Estadual Indígena
E.F = Ensino Fundamental
E.M = Ensino Médio
K = Kaingang
G = Guarani
X = Xetá

ANEXO 3 – TERMO DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

**TERMO DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS SOBRE
DEPOIMENTO ORAL**

Cedente: Carlos Cabreira; brasileiro; casado; professor; portador da Célula de Identidade RG 8.517.370-7; residente na Terra Indígena de São Jerônimo, município de São Jerônimo da Serra, Paraná.

Objeto: Entrevista escrita exclusivamente para o Mestrado em Educação em Ciências e em Matemática do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Paraná.

Do uso: Declaro ceder ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática da Universidade Federal do Paraná, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei a pesquisadora Iozodara Telma Branco De George, na cidade de Curitiba, Paraná.

Curitiba, 03 de 06 de 2011.



Carlos Cabreira

**TERMO DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS SOBRE
DEPOIMENTO ORAL**

Cedente: Teodoro Tupã J. Alves; brasileiro; casado; professor; portador da Célula de Identidade RG 8.346.695-2 PR; residente na Terra Indígena de Itamarã, município de Diamante D'Oeste, Paraná.

Objeto: Entrevista escrita exclusivamente para o Mestrado em Educação em Ciências e em Matemática do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Paraná.

Do uso: Declaro ceder ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática da Universidade Federal do Paraná, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei a pesquisadora Izodara Telma Branco De George, na cidade de Curitiba, Paraná.

Curitiba, 10 de nov. de 2011.



Teodoro Tupã J. Alves

ANEXO 4 – Entrevistas

- Carlos Cabreira



FIGURA 45 – Carlos Cabreira no Museu Paranaense (2010)
Fonte: A autora

26/09/2010
2h52´

O Cirdo Vargas¹⁰² (Aparecido Vargas), 88 anos, Guarani, morador da Aldeia São Jerônimo, me contou e “bate” com aquilo que eu sei: que só se contava até 10¹⁰³.

¹⁰² Aparecido Vargas, terceiro filho de Alcides Vargas e Paula Alves Vargas, nascido em 18 de março de 1922. Os pais do seu Aparecido vieram do Rio Grande do Sul para o Paraná, na década de 1910 no local que seu Carlos chama de Pinheiro Seco.

¹⁰³ Nesse momento seu Carlos faz o desenho semelhante à estrutura de uma casa, ressaltando que os números sempre são pares. Ele chamou de esteio de casa as “linhas” que uniam os seis pontos. Foi fazendo a base da casa e falando os números ora em português, ora em Guarani. Porém, quando completou cinco, seu Carlos chamou de *po*, que se assemelha a maneira que Darci da Silva, cursista

1 *peteĩ*, 2 *mõkoi*, 3 *mboapy*, 4 *hirundy*, 5 *mbyte*, 6 *guapy*, 7 *djoko*,
8 *djywaẽ y*, 9 *õma ẽ*, 10 *kwerewe*

FIGURA 46 – Base de uma casa Guarani segundo seu Carlos
Fonte: A autora

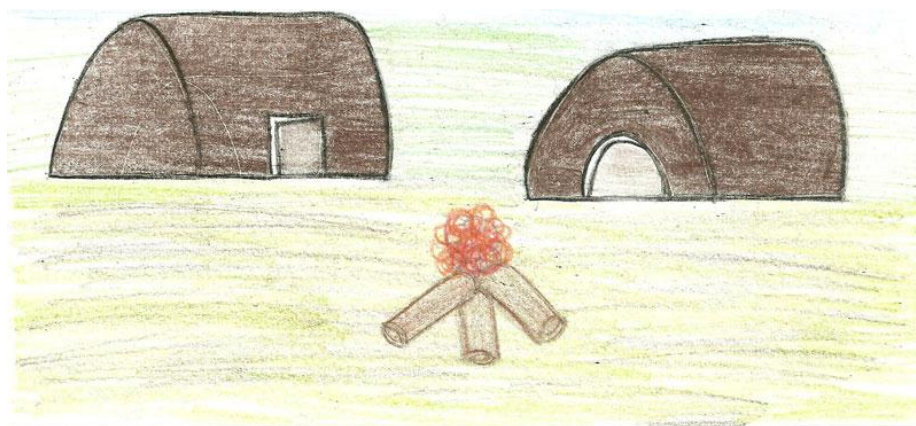


FIGURA 47 – Casa Guarani Kaiowá (Casa de moradia e casa de reza de sapé - *ogajekutu* ou *ogaguas* ou *tapyi*)
Fonte: A autora com Seu Carlos

Eu lembro que começava a cantá na frente da casa dele (João Malandro), saía cantando e dançando, ia na casa de reza e entrava e, depois voltava. Casa de reza é só uma porta. Na casa de morar eu já vi com duas portas. A porta é sempre

do Protocolo Guarani, conta uma mão. Percebi que ele tem duas formas diferentes de designar o número 5. O número oito chamou de *djywaẽ y*.

voltada pra *pa'i kuara*, que é o lado nascente do sol. O fogo era feito entre as duas casas. Eu vi também fogo no centro da casa. Nas laterais, da casa cada um coloca suas coisas. Agora tem também o *xiru amba*, que é a cruz. Eu nunca tinha visto cruz na época que era criança. Acho que isso é coisa dos padre que influenciaram, porque os padre usavam cruz assim, pode ver que até hoje os padre usam. O João Malandro que era o rezador quando eu era criança e eu vi ele cantá e dançá desse jeito que falei. Eu sentava num tronco e ficava olhando, ele me chamava e eu ia lá, eu chamava ele de *tió*. Ele dançava com *mbaraka* (chocalho) na mão. Eu quero que essas coisas que eu vi fiquem registradas.



FIGURA 48 – Casa Guarani Kaiowá em Dourados (2004)
Fonte: Lilianny Rodriguez Barreto dos Passos

A casa do Mbya é bem diferente, ela é feita de barro. A casa deles é feita desde o chão, sem espaço, pra não entrar vento, pra não entrar nada. Bem fechadinha, é bem quentinha. É de região mais fria, inclusive no Paraguai. As paredes ficam bem lisinha, parece de cimento.



FIGURA 49 – Casa Mbya

Fonte: DORNELES, M. A.; BERGAMASCHI, M. A.; GARCEZ, P. M.; SILVA, S. B. **Ayvu anhetenguá**. Porto Alegre: UFRGS, SEC, 2005.

O tio Marçal¹⁰⁴ foi morto depois de três anos que falou com o Papa e denunciou o que tava acontecendo com os índios em Dourados. Ele falou pro Papa, quando ele esteve no Brasil, que tudo era culpa dos padres, que os Guarani estavam perdendo a cultura e a língua, que não havia mais terra e nem animal pra caça pra todo mundo. Ele foi encontrado morto, sem a língua, você não acha isso estranho? Era o sinal que ele falou demais.

Então continuando...para o Guarani não existem mil, três mil... o que existe são os números que a gente usa. Por exemplo, para plantar semente de milho usa três, feijão é três, plantando de caroço em caroço. Rama de mandioca corta dois olhinho para plantar, na lua nova, e nesta lua planta também batata e, no caso do arroz, são 10 caroços (*kwerewe*) por cova.

Olha a matemática aí, “nas plantas”, não tem esses números grandes. Foi assim que ele (o Cirdo) falou para mim. E eu fico quieto porque ele tem oitenta e dois anos.

¹⁰⁴ Marçal de Souza, conhecido como *Tupã'y* foi assassinado em 25 de novembro de 1983. Discursou para o Papa João Paulo II, em 1980, Manaus, pedindo que o Papa interviesse pelos indígenas, pois estes estavam tendo suas terras invadidas e seus territórios diminuídos.

Em que ano o Getúlio Vargas morreu¹⁰⁵? É nesse ano que ele (o Cirdo) começou a plantar feijão, mas não é esse feijão que a gente come, é aquele de vara. Aliás, não era nem ele que plantava, era o pai dele que plantava.

Bom, eu tava falando que planto mandioca, batata e arroz na “nova” (lua nova), porque na cheia (lua cheia) a mandioca cria um “monte” de pavio. Só milho e feijão que pode plantar na cheia. Foi isso que ele (o Cirdo) falou pra mim.

No caso da mandioca você planta três olhinhos se for rama ruim, porque se for rama boa pode ser dois olhinho. É a matemática que eu uso. A distância de um pé do outro e a largura eu calculo só olhando, e a “fundura” do buraco também. Se for mais fundo é melhor porque a raiz fica bem mais debaixo da terra. Eu plantei 600 pés de mandioca com três olhinhos, por aquela rama tava muito fininha. Ainda ontem eu arranquei uns pés e tava podre então, vou ter que replantar de duas ramas, daí vai seis olhinho, vai ter par. Se morre um, nasce a outra rama.

Então esses números batem com os números que eu falei da casa, que tem que ter par.

Outra coisa que ele (Cirdo) contou foi que antigamente quando a família dele ia pra cá (para a esquerda) quebravam o mato desse lado, quando vinham pra cá (para a direita) quebrava desse lado, deixava sinal. Isso “bateu” com a minha história porque isso a gente também fazia.

Antigamente nós mudava de um lugar para o outro e não tinha problema porque a terra era nossa. As viagens eram em busca de água e terra boa pra plantio, mas não muito longe dos parentes, para poderem continuar se visitando, indo nas festas, realizando os casamentos. Se morria um parente, um “velho”, a família ficava triste, não se sentia bem e procurava outro lugar pra morar. Se tinha enfermidade também era motivo de mudança, pra que os outros ficassem sãos.

E também se varria em volta da casa da gente, para saber se quem tava chegando era parente. Se não fosse da família não chegava pertinho, só ficava longe, porque era estranho.

¹⁰⁵ Getúlio Vargas, ex- presidente do Brasil faleceu no Rio de Janeiro em 24/08/1954.

A família do Cirdo veio do Alto Piquiri quando saiu a Guerra, acho que é quando saiu a Guerra do Paraguai¹⁰⁶. Eles vieram pra São Jerônimo (Terra Indígena), e depois eles foram pro Pinheiro Seco¹⁰⁷. O pai dele (do Cirdo) comprou uma terra lá, por cem mil réis, em 1912. E o Cirdo nasceu em mais ou menos em 1922 (faz os cálculos para ver se o ano está correto). Só que isso ele me contou por cima... Mas daí veio o SPI¹⁰⁸ e disse que índio não podia ficar fora da “reserva” e eles tiveram que deixar a terra deles e vieram pra São Jerônimo e depois eles foram pra Barão (TI Barão de Antonina). Eles abriram o Barão (o pai dele). Devido há uns problemas, eles retornaram pra São Jerônimo e tão lá até hoje.

A Maria Horácia que era do Alto Piquiri também tem 90 anos. Eu fui visitar eles e conversamos em Guarani. E a família dela veio de Dourados (eles são Guarani Kaiowá), no tempo do Barão¹⁰⁹ que buscava os índios pra trabalhar no Rio Tibagi. Quando o Barão morreu, ou antes dele morrer, ele vendeu a terra que os Guarani Kaiowá moravam, pra um padre lá de Londrina. Isso bate com os documentos que o professor Lucio¹¹⁰ tem, daquela aldeia lá de Jataizinho. Estas questões de história tenho que perguntar melhor pro professor Lucio.

O Barão pegava os índios que não queriam trabalhar e batia, até matava. E se os índios ficassem doentes, não tratava, também matava. Assim o professor Lucio me contou.

Lá em Jataizinho tá escrito numa pedra em Guarani Kaiowá. “Essa terra é Kaiowá”.

E daí quando o Barão morreu, os Guarani Kaiowá que moravam no Jataizinho, foram pra Laranjinha, Pinhalzinho, um pouco pra São Jerônimo, então eles não são

¹⁰⁶ A Guerra do Paraguai foi travada entre o Paraguai e a Tríplice Aliança, composta por Brasil, Argentina e Uruguai e estendeu-se de dezembro de 1864 a março de 1870.

¹⁰⁷ A família do seu Aparecido Vargas foi morar em Marabá, município de Congonhas, porém não havia indígenas naquela região. Ao chegarem ao local compraram um pedaço de terra e ficaram morando por aproximadamente, dez anos. Quando a terra foi invadida, a família veio para a TI de São Jerônimo, aldeia Barão de Antonina, aonde seu Aparecido reside até os dias de hoje.

¹⁰⁸ O Serviço de Proteção aos Índios (SPI) que fazia parte do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC), foi um órgão público criado no governo do Presidente Nilo Peçanha, em 1910. Tinha como objetivo prestar assistência às populações indígenas do Brasil. Seu primeiro diretor foi Marechal Rondon. O SPI foi extinto e substituído pela FUNAI em 1967.

¹⁰⁹ Coronel honorário do exército João da Silva Machado, barão de Antonina (1782-1875).

¹¹⁰ Lucio Tadeu Mota professor da Universidade Estadual de Maringá, no Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Departamento de História.

Mbya, eles são Kaiowá. A família do Osvaldo, a família da minha sogra, são todos Guarani Kaiowá.

Então continuando, o Cirdo contou então que o pai e o vô dele veio fugido da guerra e o vô e a vó da minha sogra fugiram da Guerra do Paraguai. E quando a vó da minha sogra bebia, ela dizia que era Guarani Kaiowá, ela dançava, ela tinha a dança dela, tinha tudo, e ela morreu em São Jerônimo. A filha mais velha dela, que é irmã da minha sogra, Sanira, tá com 87 anos. A Maria Horácia, que é prima dela, tá com 90 anos.

Quando os Guarani Kaiowá chegaram em São Jerônimo já tinha Kaingang, e um dos fundadores dali é o Domingos Nonato, Kaingang, que tá com 90 e poucos anos, acho que cento e poucos anos. Não, ele fez 101 anos agora esses dias, foi aquela festa.

O Cacique Kofej, foi fundador e foi o primeiro cacique em São Jerônimo, já ele morreu, mas família dele continua ali, A escola indígena leva o nome dele. Dizem que quando eles chegaram em São Jerônimo, era tudo mato, tudo. Até a estrada que vai na minha casa, era tudo mato, foi “estocada” com machado. Não tinha máquina, era “estocado” no enxadão e cortava tudo com machado. E hoje tá aquela estrada lá.

Tinha muita caça, e os Guarani plantavam milho e mandioca em volta da casa. Mas, eles só plantaram mandioca, milho e feijão depois que o SPI ensinou, porque antes eles não plantavam essas coisas. Não precisava, tinha alimento, tinha caça, tinha fruta, tinha tudo. Os remédio eram tirados da mata, por exemplo: pra dor de cabeça, era banho com casca de cedro; tumor, leite de amoreira; quebradura, banha de sucuri misturada com banha de urubu pra passar no local; anemia, chá de casca de peroba; diarréia, chá de casca de jabuticaba; câimbra de sangue, chá de quina; pra evitar dor de cabeça, cocar feito de pena de urubu e cipó preto; pra evitar reumatismo, cocar com cipó preto e pena de urubu, depois amarrar na coxa esquerda; pra evitar a doença do macaco, colar de sabugo de milho na perna e no pescoço.

Lá na TI tem também um lugar, na beira da represa, que tem o artesanato que o Guarani fazia, de barro (cerâmica). Foi descoberto naquelas pesquisas arqueológica. Parecido com aqueles que nós vimos no Museu Paranaense.

A gente sabe essa história porque a tia da minha mulher contou para mim, e ela falou que era para eu ir lá que ela me contava todas as histórias, e ela tá bem velhinha. Eu tinha que “catar” tudo que ela sabe para deixar registrado.

O Lucídio, o Valdete e o Nelson, e mais outros, eles que foram abrir a TI do Barão, o Barão (TI) não era o Barão, era as Pedrinhas (TI). E São Jerônimo que era o Barão, onde nós estamos agora.

Lá nas Pedrinhas, o Cacique era irmão da minha sogra, o Urídio, que já morreu. Eles vinham de lá das Pedrinhas, pra São Jerônimo a pé, pra consultar.

Uma vez o posto de saúde de São Jerônimo pegou fogo, queimou tudo e se perdeu muito documentos das pessoas.

Eu li na história que ali, na TI, era 14 mil alqueires e hoje tem 1500 alqueires pros Kaingang lá no Barão de Antonina, e mais 553 alqueire onde moram os Guarani, os Kaingang e os Xetá. A Terra Indígena é registrada no nome dos Kaingang. Aonde que foi parar o resto? Um dos problema é que os não índios que eram casados com as índias acabaram vendendo as terras.



FIGURA 50 – Mapa da TI de Laranjinha
Fonte: Vanderson Lourenço

Outro problema é que um tal de Valdemar colocou uma serraria lá dentro da aldeia. Tinha venda de madeira da TI e houve até morte por causa disso. Foi uma época bem complicada. A família da minha sogra era do Barão, mas depois disso, eles vieram pra São Jerônimo, porque a Terra (Indígena) é uma só.

Outro período bem difícil foi quando o SPI mandava mercadoria para os índios, mas o Chefe do Posto, que era do SPI, jogavam pros cachorros a comida, mas não dava pros índios.

A escola

Eu trabalho a Língua Guarani e faço as crianças fazerem pesquisa: quantos habitantes têm na aldeia? Quantos alqueire que a aldeia tem? Quantos hectares?

Recebo crítica por que saio muito pra fazer cursos (formação inicial: Magistério e continuada). Mas, as crianças já estão escrevendo e falando algumas palavras na Língua Guarani. Isso não acontece com todas as crianças Kaingang, porque elas quase não falam a língua a língua indígena.

Nós tivemos uma reunião semana retrasada com o pessoal da COPEL e eles queriam que escrevesse em Guarani as doenças, como se chama algumas coisas. Quem fez na língua Kaingang foi o Alan, marido da Sélia Juvêncio¹¹¹ e nós fizemos no Guarani. Cada um de nós tem que fazer projetos para pedir benefício. Guarani faz projeto para os Guarani e Kaingang para Kaingang.

Continuando, na escola tem que cumprir horário e cuidar dos seus materiais. Eu falei pro Nelsinho (Nelson Vargas) que é nosso cacique: o índio precisa ter responsabilidade e assumir a escola. Tem que ter horário igual dos *juruá*, não pode ter o horário que a gente tinha, porque quando dá a hora eles (não índios) já vão chegando pra dar aula. E nós temos que ser iguais. O índio tem que comandar e estar preparado para tomar conta da escola.

¹¹¹ Professora Kaingang, funcionária da FUNAI.

Eu fui na *Yvy Porã* (Terra Indígena próxima ao município de Santa Amélia) e conversei com o Emiliano, que é irmão do Idenfonso¹¹², e conheci o marido da irmã deles, que é *juruá*, mas fala tão bem Guarani! Falei: como que *juruá* fala em Guarani, e tem índio que não fala a sua língua? Isso vale pras outras etnias também.

Tem alguns que só falam palavras soltas, não formam frases. Tem muitos índios que não dão aula na língua, mesmo sendo contratados pra isso.

Daqui a pouco vem um (não índio) lá de fora falando a língua indígena e começa a morar aqui e vai tirar a vaga na escola do índio que não sabe a língua. Daqui a pouco os não índios vão mais índios e falando a língua, que alguns índios. E isso ninguém mais tira deles.

As crianças da nossa aldeia aprendem Guarani e Kaingang na escola. Esses dias eu ditei 40 palavras em Guarani para os alunos e eles escreveram e me mostraram. Teve só uns quatro que não souberam fazer, e eu faço isso sempre pra saber se eles estão aprendendo, é uma avaliação.

Esses dias eu perguntei pro Emiliano¹¹³, porque ele já foi meu professor: Eu quero saber, bem certo, qual a função da diretora, da pedagoga e do funcionário administrativo? Ele disse: o administrativo mexe com os papéis, com os documentos das crianças, nota, essas coisas; quando você for sair, você precisa avisar a pedagoga e a diretora que elas é que cuidam dessa parte dos funcionários.

Perguntei isso porque tem gente que fala que o índio não é pra ficar muito só na sala com as crianças. Se for pra sair fazer pesquisas com as crianças fora da sala de aula, eu concordo. Deixar as crianças sozinhas, não. Mas o Emiliano me disse: Você não é professor? Então teu lugar é na escola, ensinando as crianças. Eu tô aqui pra te ajudar e vou ligar na Secretaria (Estadual de Educação). Você tem que falar pro teu cacique isso. Agora quando dá meu horário, eu entro na sala e pego os livros que tá escrito em Guarani e dou minha aula. Esses dias o Emiliano chegou com o professor Ludoviko¹¹⁴ e o Emiliano “tomou” a lição das crianças e elas

¹¹² Idenfonso Medina aluno desistente do Programa de Formação para a Educação Escolar Guarani na Região Sul e Sudeste do Brasil *Kuaa – Mbo’e = Conhecer – Ensinar*.

¹¹³ Emiliano Medina, Guarani da TI *Yvy Porã*.

¹¹⁴ Ludoviko Carnasciali dos Santos, professor lingüista da Universidade Estadual de Londrina, do Centro de Letras e Ciências Humanas, Departamento de Letras Vernáculas e Clássicas.

responderam tudo certinho. Ele fazia pergunta e as crianças respondiam (em Guarani).

O meu objetivo é esse: que as crianças aprendam, e fazer também livro didático pra poder trabalhar. Tem gente que é professor a mais de 20 anos e não produziu nada. Nós usamos os livros que mandam pra nós (livros de escolas não indígenas)... pra esses professores, “meter” o pau é com eles, mas na hora de produzir... na hora da prática, nada.

Eu tinha vontade de fazer assim: uma sala para dar aula de Guarani para quem quer fazer (aula de Guarani); na aula de Kaingang, só faz aula também quem quer fazer. Eu vou conversar com o Nelsinho sobre isso.

Se eu achasse um curso específico só pra dar aula de Guarani, eu ia fazer. Tava na área que eu quero e que eu gosto. Eu já sei ler, escrever e falar em Guarani, mas eu quero me aperfeiçoar. Como acontece com os professores de português que fazem curso. Um curso como aquele que o professor Aryon¹¹⁵, lá de Brasília, dá. Se eu fizesse faculdade, depois podia fazer uma pós-graduação em Guarani, porque você sai preparado pra dar aula. Será que existe um meio de fazer um curso assim aqui no Paraná ou no Mato Grosso? Tenho certeza que outras pessoas assim como eu, o Teodoro, a Sebastiana¹¹⁶, o pessoal do Pinhalzinho, precisam e queriam fazer.

Eu fiz umas viagens pelas TI no Paraná porque tô fazendo um trabalho com o professor Ludoviko. Eu gostei do trabalho dos professores da TI de Laranjinha, os professores estão fazendo Magistério lá no Faxinal¹¹⁷. A escola tá cheia de cartazes, inclusive “*Pejy porã tekoha*”, “Seja bem vindo na nossa aldeia”. Na escola da TI *Yvy Porã* também tá indo bem, mas na escola da TI do Pinhalzinho não tem nada em

¹¹⁵ Aryon Dall’Igna Rodrigues é um lingüista brasileiro, e um dos mais renomados pesquisadores de línguas indígenas no Brasil. Criou e dirige o Laboratório de Línguas Indígenas (LALI) na UnB (Universidade de Brasília).

¹¹⁶ Teodoro Tupã Alves e Sebastiana Palácio alunos do Programa de Formação para a Educação Escolar Guarani na Região Sul e Sudeste do Brasil *Kuaa – Mbo’e* = Conhecer – Ensinar.

¹¹⁷ O Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Normal Guarani, iniciou em 2008 com 25 alunos e a conclusão do curso está prevista para 2011. As etapas ocorrem no Centro de Capacitação de Professores do Paraná, em Faxinal do Céu, município de Pinhão.

Guarani, tudo em Português. O *Ticho*¹¹⁸ (Vanderson) tava lá fazendo estágio, *Ticho* é um tipo de pepino pequeno.

Nós fizemos uns cartazes e escrevemos em Guarani: o nome da escola, o nome dos alunos nas carteiras, o nome das salas, dos banheiros, cozinha, e deixamos lá para as crianças acostumarem com as palavras em Guarani. Mas ano que vem tem a Silvana¹¹⁹ que tá fazendo Magistério Guarani, ela é Mbya e tem também o *Ticho*, que é Ñandeva, que podem dar aula na língua.

A turma tem que se reunir com o Cacique e pedir pra Secretaria (de Estado da Educação) pra ter uma escola com professores que ensinem em Guarani. Tem que fazer documento e encaminhar (para a Secretaria de Educação). Tem que partir da comunidade, porque o pessoal do Núcleo é meio devagar, porque lá tem muito pouco aluno. Eu fiquei com dó deles, é bem difícil, né. Porque a nossa escola não é assim, se nós pedimos pro Núcleo e não temos resposta, nós ligamos direto na Secretaria. Eu expliquei pra ela (pedagoga Laíres) que nós estamos tentando conseguir uma sala pra dar aula só em Guarani então nós não ficamos esperando, vamos atrás, fazemos documento e mandamos pra Secretaria. A Laíres¹²⁰ é pedagoga, mas trabalha como professora.

E vai chegar o dia, que nós vamos precisar de uma escola só de Guarani, com professores, diretora, pedagoga, administrativo, merendeira, tudo Guarani. E o Kaingang vai ser igual com todos os funcionários deles. E nós precisamos agir dessa maneira, e nós vamos tomar providência para conseguir. Lá (na nossa aldeia) já tem a Irismar¹²¹ fazendo magistério indígena e licenciatura em pedagogia. O pedagogo tem que conhecer a cultura indígena Guarani, o sistema do Guarani. Não adianta colocar um pedagogo Kaingang para cuidar das crianças Guarani porque não conhece os costumes, porque muita gente pensa que índio é tudo igual.

¹¹⁸ Vanderson Lourenço aluno do Programa de Formação para a Educação Escolar Guarani na Região Sul e Sudeste do Brasil *Kuaa – Mbo'e* = Conhecer – Ensinar.

¹¹⁹ Silvana *Mimbi* Veríssimo aluna do Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Normal Guarani

¹²⁰ Laíres Lourenço, pedagoga Guarani da EEI *Yvy Porã*, Terra Indígena do Pinhalzinho.

¹²¹ Irismar dos Santos, professora Guarani da EEI Cacique *Koféj*, Terra Indígena de São Jerônimo.

Nas aldeias em que só tem Guarani como Laranjinha, *Yvy Porã* é mais fácil porque tudo é Guarani. Mas, na nossa é bem mais complicado porque tem Guarani, Kaingang e Xetá. Nós precisamos pensar que rumo, que jeito que vamos tomar.

A nossa preocupação agora é essa: ter pedagogo preparado pra trabalhar na escola (indígena). E o Nelson me falou que tem um sobrinho dele que tá estudando e pode ser o administrativo (técnico administrativo). É Guarani e sobrinho do Cacique.

Então a gente sabe desses problemas do Pinhalzinho e acredito que não deve ser só lá. Mas, as pessoas me respeitam, eu sou respeitados por todos, e a gente tem que ajudar eles. Porque a Silvana não pode desanimar e deve continuar estudando.

A infância

Eu nasci na TI (Terra Indígena) de Dourados, Aldeia chamava *Bororó*, e cada vez que os “brancos” (não índios) vinham nós corríamos mais pro fundo do *Bororó*. Quando vieram os não índios os Guarani diziam: “vem os branco e eles vão nos matar” e nós ficávamos com muito medo e corríamos.

Tinha um rio que chamava Laranja Azeda e nós ficava uns 30 (dias), ficava um par de dias, não sei quantos meses nós ficávamos na beira do rio pescando. Meu pai fazia *paris* que é armadilha pra pegar peixe, fazia *mundéu* (armadilha para caçar aves e pequenos animais), depois nós voltávamos novamente, mais pra cima.

Daí foi assim: quando eu nasci e tinha uns 4 meses, minha mãe morreu e quem me cuidou foi minha irmã. Tinha pé de jabuticaba e minha irmã fazia suco e eu tomava; meu pai tirava mel, misturava com água e eu tomava. Quem comandava o grupo era meu bisavô e ele tinha um assobio, um apito e quando vinha os “brancos” ele assobiava e a gente sabia que ia chegar os “brancos”.

Ele (bisavô) fazia os cantos, eu lembro daqueles cantos, e os jovem dançavam com jovem, mulher casada dançava com mulher casada, moça solteira dançava com moça solteira e os homens dançavam tudo separado. Isso durava a noite toda, acabava só de manhãzinha. Tinha a reza cantada e dançada *jeroky*, e a dança *guachire*. E quando eles queriam casar, quando um rapaz gostava de uma

moça e a moça gostava daquele rapaz, tinha um canto que cantava e acabavam dando em casamento. Me lembro desse canto que a minha turma fizeram. E meu pai depois daqueles cantos, de manhã, ele saía olhar as armadilhas pra ver se tinha caça. Não tinha estrada, só picada, tudo muito longe.

Naquela época, o meu pai, eu nunca vi meu pai fumar, nunca. Até falei pro Agostinho¹²² e pro professor Bessa¹²³ lá no curso (Magistério Guarani *Kuaa Mbo'e*). Nem meu pai e nem meu bisavô que fazia canto, nunca fumaram. Não tinha fumo porque eles (meu bisavô e meu pai) não plantavam nada de fumo, eu me lembro, eles nunca derrubaram um pau sequer. Nadíssima. Eu me lembro que uma vez eu fiquei doente, tava com uma diarreia muito brava e o pai mandou eu senta em cima de um toco, e ele cantou um cântico e colocou a mão na minha cabeça e assoprou. Passou! Saiu na hora. Foi na hora que melhorei. Eu era pequeno quando escutei aquele cântico, mas até hoje eu carrego comigo aquele canto.

Depois eu quebrei esse braço aqui (direito), esse osso aqui eu quebrei. Ele é quebrado. Meu pai matou uma sucuri e tirou a banha, matou um corvo de asa branca, tirou o coro e tirou a banha. E todo o dia antes de dormi, de manhã e de meio dia, ele esfregava aquela mistura das banhas no meu braço quebrado. Todo dia, e sarou. Esse eu lembro.

O pai colhia jabuticaba e nós comia. Fazia banco, *apyka*; cocho; trampas de *monde* e *ñuha*, cestos *mynakũ* e *ajaka*, e as casas eram de madeira, *pindó*, capim e taquara. Ele fazia laço, arapuca e mundéu. Era de embira, ele arrebetava o cipó e amarrava aqui e aqui. Quebrava aqueles pauzinhos e fazia mundéu de cipó amarrado.

O tamanho do mundéu depende muito do bicho que você quer pegar. Ele pode ser feito com uns 20 paus, sempre é par, amarrado com embira e coloca um pau por baixo amarrado com uma corda de embira. O bicho pisa na armadilha e o pau cai em cima. Podia ser tatu, quati, cotia, paca, raposa, gato do mato ou tamanduá.

¹²² Agostinho Verá Moreira aluno do Protocolo Guarani, do Estado do Rio Grande do Sul.

¹²³ José Ribamar Bessa Freire, professor de História do Protocolo Guarani, que trabalha na UERJ.

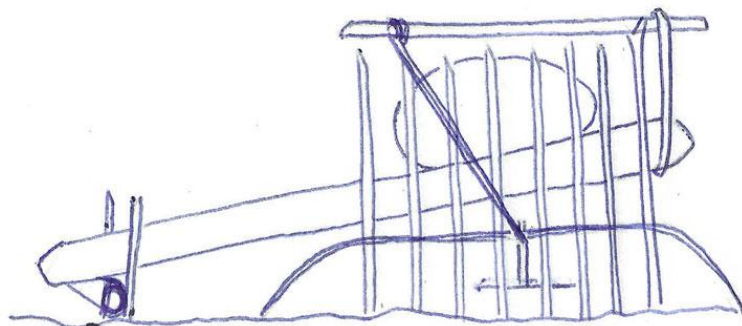


FIGURA 51 – *Mundéu*

Fonte: Paulo Karaí Tataendy Fernandes

O *covo* (*piraquaruru*) de pega peixe é feito de *takuara* amarrada com cipó de embira. O tamanho dele tem a ver com o tamanho do rio.



FIGURA 52 – Covo (Museu Paranaense) (2010)

Fonte: A autora

O *jiki* (*pito*) o pai fazia na hora. Ele via o tatu e já ia quebrando os pau e amarrando com embira. Colocava em pé em cima do buraco do tatu e tinha que esperar uns 10 *ára* (10 dias). Podia pegar também paca e cutia.

Esses dias ainda eu fiz o pito, com varas de 1m a 1m e meio, enchi de terra, era 7h e pouco, fiquei sentado bem quietinho. Parado. Daqui a pouco eu vi ele

chegando lá em cima do pito, cavocando. Ele quis se mexe, mas já tava preso, e ficou lá. Peguei o tatu pelo rabo e já foi pra panela, tava gordo o tatu, fiz molho e, tirei tudo o cheiro. Outra coisa, tatu não pode ver farolete de carro, e eu tinha ido busca minha menina na aula, e passei por cima de um. Então lá ainda tem bastante caça.

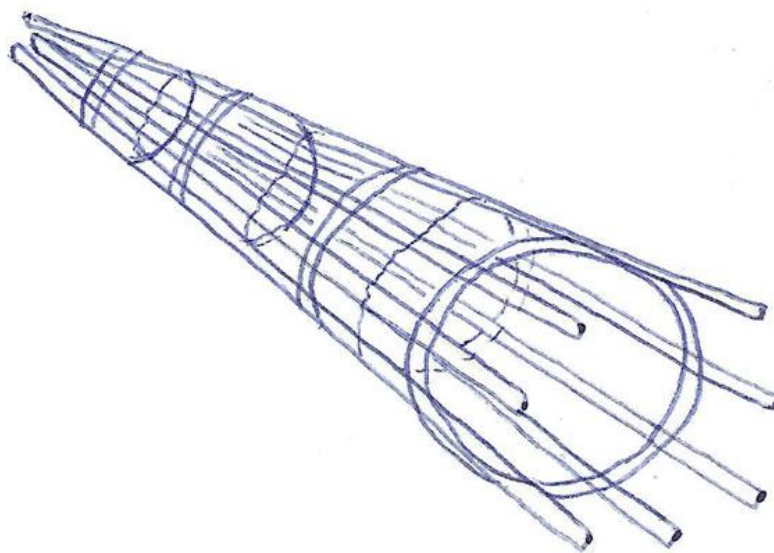


FIGURA 53 – Pito
Fonte: Paulo Karaí Tataendy Fernandes

Nós era bastante, bastante Kaiowá. Antigamente a gente não contava quantos Guarani tinha, mas eram muitos. Eu ouvi uma história de que o nome Kaiowá é porque nós come macaco, mas não é. Foi o *juruá* que colocou esse nome. O “branco amansador” de índio chegou e fez uma pergunta pra ele, o índio: - dá onde que você é? E o índio respondeu: - *ka´a guy gua* (eu sou do mato). O branco não entendeu a língua do índio, o branco entendeu *Kaiowá*, e ficou. Foi o próprio branco que errou. E isso tá na nossa história.

E a nossa vida era muito tranqüila, sem contato com o *juruá*. Quando os fazendeiros com os cavaleiros entraram lá (na aldeia), nós corríamos pro mato e ninguém pegava. Até que foi um pessoal pra tirar nós, e nós corremos deles, mas eles começaram a deixar nas (nossas) casas leite, e monte de coisa. O pai chegava lá, queimava e dizia que não era pra mexer naquilo. Eles tavam “cevando” a gente.

Na terceira vez que eles foram, eles conseguiram tirar nós de lá, e eu fui pro hospital. Fiquei lá uns noventa dias e fugi do hospital, eu tava muito machucado pelo não índio. Foi o mais difícil (ichi!), até hoje eu lembro muito bem, porque eu não falava português, nem uma palavra eu sabia.

Aliás, eu só comecei a falar mesmo em português quando eu vim pro Estado do Paraná e comecei a estudar. E muitas coisas eu não sei falar ainda. Esses dias eu falei na reunião com o pessoal da COPEL: essas palavras que você (não índio funcionário da COPEL) fala aí, eu nem sei falar. Muitas coisas a minha língua não dobra pra eu falar.

Continuando quando eu era guri: foi uma coisa que você nem explica, um desespero. As pessoas falando em português e você sem entender nada. Lá no hospital tava eu, uma tia e uma prima, só que as duas morreram. Quando os não índio entraram lá (na aldeia) bateram muito, era pra machucar mesmo. Quando eles nos pegaram, nós andamos uns 6 ou 7 km, é uns 7 ou 8 km no meio do mato e saímos (da mata fechada). Colocaram nós numa Toyota e levaram pra lá, pro hospital (da Missão Caiuá). Quando chegamos me trouxeram comida, carne, mas eu não conhecia aquela comida. Daí veio a dona Lóide¹²⁴, que sabia falar 12 dialetos, fora inglês e espanhol, e ela perguntou em Guarani o que eu queria comer. Eu respondi que queria carne, só que sem sal, nem cozida ... qualquer coisa assada. Aí eles trouxeram a carne para mim. Quando eles me tiraram de lá (da aldeia), eu acho que tava com sete anos de idade. Naquele tempo, ninguém sabia a sua idade, mas eu já sabia muito bem as coisas. Daí eu acabei fugindo várias vezes do hospital e me acharam três vezes. Quiseram me surrar. Não conhecia nada, então fugia pro campo, não era mato, um sertão, até que cheguei numa fazenda e me deram pouso. Tinha uma senhora muito bem educada, só que eu não sabia o que eles falavam. Ela me perguntou fez sinal, se eu queria comer, eu fiz sinal que não, mas tinha um rapaz que me mostrou carne, tirou um pouco e daí eu comi. Daí eles se comunicaram com a cidade, porque quando deu 10h do outro dia chegou a Toyota (pra me buscar). Eu não queria ir embora não. Eles queriam me levar pro hospital de novo. Daí aquele

¹²⁴ Missionária da Missão Evangélica Caiuá.

povo do hospital queria me adotar, a dona Lóide, queria que eu morasse com eles, mas eu não queria. Aí que eu fugi de novo e consegui chegar na Reserva do Jaguapirú, era só mato. É tudo uma terra indígena (Dourados) só: Jaguapirú, Bororó e Cabeceira. O povo nessa aldeia já era bem civilizado, mas falavam Guarani, era menor que São Jerônimo (TI).

Teve uma vez que eu e meus companheiros, acho que era 1981, pra não morrer de fome, comemos carne crua seca e mandioca crua. A gente tava viajando de Cidrolândia a Dourados (180 km) a pé. Comemos jatobá e tomamos água empossada, durante 3 dias. Daí o índio Terena chamado Curupira, pediu comida numa fazenda, de manhã. Deram uma lata de mandioca cozida e um pouco crua, um pacote de carne assada e uma sacolada de carne crua. Nós comemos a carne assada e a mandioca cozida no mesmo dia, andamos mais um pouco, uns 10 km até Maracaju. Só que anoiteceu e nós não tínhamos nem um palito de fósforo e tava com muita fome. Então quando chegou a noite, pra não morrer de fome, comemos assim mesmo, cru: a carne e a mandioca. Até hoje eu não gosto de carne muito bem assada. Naquele dia, 10 h da noite pegamos uma carona numa camioneta, atravessamos o rio Santa Maria e fomos pra Dourados. Se não fosse a carona a gente tinha levado uma semana pra chegar.

Então continuando a parte de que era criança e fugi do hospital, eu fui caminhando, mas quando passei uma ponte me deu uma febre tão grande que eu deitei na beira da estrada. Aí veio um cavaleiro que se chamava Abrélio, ele falou comigo em Guarani, ele era Guarani também só que bem mais civilizado. Tava até de roupa, porque nós não usávamos roupa, nada, eu saí com a roupa, com a manta que tava no hospital. Ele perguntou o que eu tava sentindo e eu contei que tava com febre, perguntou da onde que eu era e eu contei. Ele me pôs no cavalo e me levou pra casa dele. Lá não tinha cama, não tinha nada, mas tinha muitas galinhas. Ele mandou a mulher dele matar uma galinha, Porque eles não comiam carne crua, nem frita, só cozida. Eles já tinham panela. Ali foi a primeira vez que eu comi mandioca, porque lá no mato que eu morava, não tinha mandioca. O Abrélio mandou comer a carne cozida e eu comi, porque tava sem sal; me mandou experimentar a mandioca cozida e eu comi também sem sal. Eu achei que tava bom, sem sal.

Lá (na aldeia do pai) nos comia, tatu assado, carne de veado assado, paca assado, passarinho assado, peixe assado; comia quando era época, jabuticaba, pitanga, gabioba, coquinho. Nós não sabíamos o que era mandioca.

A nossa casa quando foi feita era de coqueiro, o pai trançava bem trançadinho, por isso que eu falo que essa era nossa matemática. A casa do meu bisavô, que eu lembro, era grande, mas só tinha uma porta, não tinha janela. Arredondada em cima. Nós fazíamos a nossa casa sem derrubar um coqueiro só tirava as fibras, o pai subia no coqueiro e tirava, aí colocava um pau bem no meio. Daí era *po*. O machado do pai era feito de pedra¹²⁵, o fogo era feito de pedra.



FIGURA 54 – Machado de pedra no Museu Paranaense (2010)
Fonte: A autora

Daí o Abrélio me deu remédio e eu sarei, fui morar com uma tia dele, fiquei uns tempos, daí fui morar com outra tia dele, mas tinha que trabalhar porque senão não comia.

Mas nunca mais tinha tido notícia daquele grupo que eu vivia, nunca mais. Única vez que me lembro, foi de uma tia, a Maria Chaleona, ela morreu com 155 anos. Ela costurava porque depois que ela saiu da aldeia, ela conheceu mais o mundo do “branco”, e ela morava numa casa de sapé, só com uma porta. Davam roupa pra ela, e ela tinha agulha e ela costurava. Ela morreu com 155 anos, mas 154

¹²⁵ No dia em que visitamos o Museu Paranaense (01/10/2010), seu Carlos reconheceu entre as peças expostas, o machado de pedra que dera para o Xetá Tikuen.

anos ela ainda costurava. E andava bem, não andava com um pauzinho (bengala), não.

O avô da Maria Chaleona ajudou a fazer a estrada de Dourados até Campo Grande, no machado. Era obrigado a fazer, e era estrada para carreta de boi, de madeira, para levar erva ali de Dourados até Campo Grande. Era 150, 180 carreta de boi. Cada pessoa gastava 60 e poucos dias pra ir, e 60 e poucos dias pra voltar de Dourados a Campo Grande. E eles fizeram a estrada a machado.

Eu me lembro que, quando eu tava morando na casa do tio do Abrélio, o Martiminiano, tinha o João Malandro. O nome da minha tia¹²⁶, mulher do Martimiano, era Julia de Souza, eu não sei se eles estão vivos ainda. Ele tava tão velho que ficava só deitado, cento e poucos anos, mais velho mesmo. O tio Martiminiano que cuidava dele, ele já não era muito novo também, agora ele já deve tá com uns 100 ano. Ele (João Malandro) falou assim: olhe meu filho, acabaram conosco, e vão acabar com vocês também. Mas, não vão matar vocês, eles vão acabar sabe como? Tomando tudo que vocês têm: madeira, tudo mesmo, tudo que nós temos e pode ser tomado. Eu vou contar pra vocês, que o *Nhanderu* vai ficar muito brabo.

E vai chegar um tempo que nós íamos ver com nossos próprios olhos, um matando o outro. E ele (João Malandro) não falava *jurua* (para não índio) ele falava *Mbairy* essas pessoas que vão ser os causadoras de tudo, os fazendeiros, os estrangeiros. Você vai plantar mandioca, batata, tudo que dá na terra e não vão consegui colhe. Porque eu tô indo embora e nunca mais vocês vão me ver, nunca, nunca mais vocês vão me ver e nem eu vou ver vocês. Mas vocês nunca podem deixar de ser quem vocês são; quem vocês são hoje, agora. Porque agora vocês são pequenos, mas um dia vocês vão casar, e tudo nós sentados em volta dele assim no chão, o meu irmão José, a minha irmã Maria. Ele (João Malandro) falava como que prevendo.

E ele contava que na nossa antiga terra *tekohakuéra*, os *ava* (índios) foram trabalhar, *changeavam* para os não índios e deles davam mercadorias: roupas, armas e munição, sal para fazer charque, gordura de vaca, panela, foice, facão,

¹²⁶ Com a perda do grupo, seu Carlos adotou uma família Terena como sua família.

machado, enxada e até cachaça. Os fazendeiros, *mbairy*, conseguiram documentos, *kuatia mbarete tuicháva*, que legalizou a terra e a terra dos índios passou a ser deles (não índios). A lei dos brancos protegeu os fazendeiros e a *ava reta* passou a ser dos fazendeiros. Como donos da terra, os fazendeiros não deixavam mais nem os índios passarem nas terras que tinham sido suas. Se algum Guarani fosse lá, chamavam a polícia ou os missionários pra nos busca. Terra onde estão enterrados nossos parente e que tem até o nome do lugar em Kaiowá. Os não índios venderam a madeira, derrubaram tudo, acabaram com todas as nossas planta medicinais e, plantaram capim ou soja e usaram muito veneno nas plantação. Contaminaram a terra e os rios.

Os fazendeiros não eram de Dourados, eles vieram do Paraná, Rio Grande do Sul, São Paulo e do Paraguai. E eles diziam que nós que não era dali, que nós era do Paraguai. E eles (não índios) usaram os próprios índios como mão de obra barata para abrir a mata. Pagavam bem pouco e quando o índio tava indo embora os branco mandavam assaltar e até matar. E tinham aqueles que não falavam nada de português, só se comunicavam por gesto, era quase como escravo, se não fossem trabalhar o capataz do fazendeiro ia atrás. Se tivesse doente, não davam remédio, matavam. O corpo ficava ali mesmo, por isso que a gente diz que em algumas fazendas se pisa em cemitério, de tanto Guarani que foi morto pelos capataz. E os índios, na sua ignorância achavam que não iam ter problema porque existia muito mato e eles podiam conviver sem problemas com os não índios. Os índios foram enganados pelos fazendeiros, pelos missionários e pelas pessoas do Governo, *mburuvicha* dos *karai* (autoridades não indígenas), inclusive por antropólogo. O Governo vendeu a nossa terra com os Kaiowá na terra. Agora os Guarani estão amontoado em pequenas aldeias.

E ele disse também: Muito *Mbairy* vai mentir e prometer coisa e muito *nhandekuery* vai acreditar como é o caso da política, né. E vai ser tudo mentira. Vocês vão lembrar do que eu tô falando hoje, vocês nunca vão esquecer daquilo que vocês aprenderam, têm que fazer o bem pros outros, porque o nosso corpo fica leve.

Vai sair um livro do Capitão Ireño Isnard do *Bororó*¹²⁷ agora, que morreu há uns 3 ou 4 anos, com 155 anos e que ele foi capitão (cacique) até o dia que ele morreu. No meu grupo não existia esse negócio de cacique ou capitão. Isso é coisa do não índio. Quando eles chegavam na aldeia, perguntavam: quem é o líder? Quem é o responsável pelo grupo? E daí ficou assim. Acho que foi assim nos outros grupos.

E ele (Ireño) dizia que era pra obedecer ele, senão ele já amarrava os índios pra bater, o pessoal do SPI mandava e ele fazia. Mas ele também foi perseguido, porque teve um confronto muito grande com os Terena. Tinha o Ramão Machado da Silva, que era cacique Terena do Jaguapirú. Ele era muito pior que o Ireño, bem mais cruel, batia até matá se não obedecesse ele. Ele era envolvido com o SPI. Daí tudo essas palavras do finado vô João Malandro foi batendo com essas coisas.

Nessa época eu falava só em Guarani, se alguém falasse em português eu não respondia não. E nessa época eu vi eles plantando mandioca, banana, milho, aí eu vi muitos índios plantando fumo na porta da casa. Eu vi índio fazendo bebida de cana e ficando bêbado. No meu tempo de criança não tinha essas coisas, eu nunca tinha bebido.

Eu fico pensando, que *Nhanderu* ouvia o índio, ouvia o canto, e não precisava de médico, de nada. Ontem ainda eu tava contando isso pra minha menina, isso é tudo que vô (chamavam o João Malandro de vô) falou que ia acontecer. Às vezes eu vejo propaganda de alguns políticos na TV, dizendo que vão ajudar o Estado, todo mundo. Eu falei pros meus meninos, talvez ele até tenha vontade de ajudar, mas não chega nesse ponto. Talvez lá no coração ele até tenha boa vontade, mas tem um monte de pessoa que segura. Tudo isso que o vô falava que ia acontecer. Ia chegar num ponto que o povo até queria fazer o bem, mas não podia. Então nós íamos começar a morrer, e morrer do quê? Começando com a nossa língua, os costumes, o *juruá* colocando essa internet. Então ele falou que *juruá* ia mata de pouco a pouco o índio. Mas não era um matar de tiro, era matar a tradição, a reza, tudo.

¹²⁷ Trata-se da obra de **MEIHY, José Carlos Sebe Bom**. Canto de Morte Kaiowá: História Oral de Vida. Loyola, 1991.

Tem um índio *Kaiowá*, ele tá em Goiânia, ele diz que matou 12 pessoas, porque ele tem uma revolta muito grande com tudo que tiraram dele. Ele trabalhava com um caminhão e quando encontrava um “branco” na estrada, ele passava com o caminhão por cima da pessoa. Descia do caminhão e senão a pessoa não tivesse morta ele batia com um pau até a pessoa morrer. Um dia, acho que era 1968, eu tava indo pra escola com meu caderninho, e encontrei com ele e ele me disse: Ô Mitã! E eu disse: o que você tá fazendo aí? E ele: tô arrumando caminhão pra FUNAI, porque eu tô preso. Daí perguntei: o que você fez? Ele me disse: Ah eu matei uns 3 ou 4 aí. Já fui preso até lá na cidade, mas meu patrão me tirou.

O patrão dele era um japonês e gostava muito dele. Ensinou ele a dirigir, arrumar caminhão. Só que quando ele foi tirado da aldeia, ele já era adulto, e guardou muita revolta.

A FUNAI ficou sabendo que ele tava preso de novo, tirou ele da cadeia e levou ele lá pro Posto pra arrumar carro. Depois ele voltou a morar com o patrão, só que ele matava e voltava a ficar preso, de novo. A última vez que eu vi ele, foi 69 ou 70. E ele me contou que a minha tia, meu tio tinha morrido tudo. Só tava vivo eu, ele, o pai, minha irmã e um outro meu tio. Se tinha mais alguém, tava esparramado, sumiram, sem rumo. Nós vivíamos na casa dos outros, eram índios, mas não eram nossos parentes.

Daí eu fui pra escola ... (fica pensando) quando eu encontrei com ele foi 68, ou foi ... eu saí com 7 anos de lá, foi 60, 61, 62... (faz as contas)

Eu morava no Jaguapirú, na casa do tio do Abrélio, o Martimiano, e ia pra escola. A escola que não era indígena, só que as professora ensinavam em Guarani, eram “branca”, mas falavam Guarani, eram estudiosas em Guarani mesmo, eram da Missão. Os alunos quase todos eram Guarani, os únicos não indígenas eram os filhos das missionárias que eram professoras. Tinha a dona Zéria, dona Ester, dona Sueli, dona Sarita, e a dona Lóide que comandava as quatro funcionárias e ah! tinha mais a dona Joana, todas alemãs, mas falavam muito bem o Guarani.

Eu cheguei lá e a nossa escola era de parede de coqueiro e toda coberta de coqueiro, fiquei lá quieto. Me lembro que os meus companheiros eram Faridi, Teodoro, um par de gurizada que nós éramos. Estávamos sentados e ela (dona

Lóide) perguntou pra cada um como era o nome e cada um foi falando. Quando chegou a minha vez ela disse: Como é o teu nome? Eu fiquei quieto. Ela perguntou de novo, e eu pensei de novo bastante, ela perguntou: Como é o teu nome? E respondi: Carlos. Do quê? De Souza. Registraram e tá até hoje na escola Carlos, melhor, Carlinhos de Souza, falei esse nome porque não tinha outro. Não tinha nenhum documento, mas meu pai me chamava de *Mitã*, mas meu nome de verdade ia ser Natalino, porque *Nata* tinha uma castanha muito dura com esse nome, então ele (o pai) ia coloca esse. O José ficou assim porque ele era *Djusé*, em Guarani. O nome da minha irmã é *Nila* e ficou Maria. Esses primeiros nomes foi o pai que deu.

Em 95 eu encontrei com meu irmão, que era mais velho de tudo, José, eu não tenho irmão mais novo, porque minha mãe morreu e meu pai não teve mais filhos e, ele me falou que nós não tínhamos sobrenome. Até hoje eu não sei como é que ficou o sobrenome dos meus irmãos. Eu não sei por que eu não perguntei. Eu sei que tenho sobrinho lá em Amambaí que já tá terminando os estudos deles. E ele (José) falou que eu sou tudo atrapalhado porque eu não nasci em 06 de dezembro, como tá na identidade. Eu sou nascido no mês de agosto, fui registrado aqui no Estado do Paraná e o Cabreira eu achei de outro parente, de outra família. Foi isso mesmo. Às vezes eu fico pensando nisso.

O nome da minha mulher é Rosângela e tenho 4 filhos: a mais velha tem 20 anos e tá fazendo Magistério indígena e geografia na faculdade, é Adriana *Arandu*, que o nome quer dizer sabedoria; a outra tem 19 anos, Wele Cristiane *Nhengatu*, porque ela é muito conversadeira; o menino de 15 anos, Geovan *Tupã*, que tem nome de anjo e o menor de 8 anos é o Mateus *Y'ary*, que tem o nome de um cedro, gosta de jogar bola que só, que é corintiano roxo desde pequeno.

Bom, continuando, até esses tempos, eu liguei lá (na escola) pra saber do meu documento (histórico escolar) e tá lá na escola com o nome de Carlinhos de Souza. O nome da escola eu não lembro, acho que é Escola da Missão Caiuá, da religião Presbiteriana, só que muito parecido com a católica. A Missão era na divisa da aldeia. Tinha também um hospital da Missão Caiuá, inclusive com enfermeiro, médico, com tratamento separado pra tuberculoso, ..., era dona Joana que cuidava dessa parte, tinha lugar pra mulher ter criança. Quem comandava e dava recurso pro

hospital era o governo da Alemanha, o governo daqui não mandava nada. Todo recurso quem mandava era a Alemanha, acho que da Itália também, naquela época era assim, agora não sei. A escola tinha muitos cursos, lá a pessoa saía escolado: pra enfermeiro, administrativo, pra professor e quem sustenta todo o estudo é o pessoal da Missão. Quem comandava tudo, a escola, o hospital, era a dona Lóide e o marido dela que era o Reverendo Orlando. Eles têm uma função de evangelizar, eles iam buscar o pessoal de caminhão e falavam pra nós sobre religião. Era em Dourados, como se fosse um bairro. Eu até fui 2 vezes na igreja, foram buscar nós de caminhão pra levar na igreja, pra falar de religião pra nós, até conversei com os pastores. Se algum indígena quisesse podia se formar pastor. Tinha que estudar uns 10 a 15 anos. Mas eu nunca fiquei muito contente com eles porque eles enganaram nós. (Prefere evitar falar sobre esse assunto). Tinha um rio eu não lembro o nome. A escola era pra Guarani, até tinha não índio, mas, era filho das pessoas da Missão.

Em 77, eu fui lá onde eu morava quando criança, fui buscar um milho numa casa lá, fui de charrete. Fui pegar o milho, e eu olhei aquela reserva e não tinha uma planta, uma árvore, uma madeira, ..., venderam tudo, ficaram rico. Ô situação difícil! Aquela terra que era nossa virou dos fazendeiros.

Daí eu passei ali no Ireno e perguntei: você não sabe do meu pai? O nome dele era *Tatuaí*, por causa do nome da madeira, do tipo de uma árvore castelo, castelinho. Uma árvore muito bonita, e que “partia” muito bem aquela madeira, *Tatuaí*. Era 71 e depois 74, sendo que 74 foi a última vez que eu fui lá. Ele (o Ireno) falou: ele mora lá naquele mato. Ele (o pai) já tava bem velho, mas não falava em português. Daí eu fui lá na casa dele, ele me abraçou e pedi a “benção” pra ele. Uma casinha de sapezinho, ele perguntou se eu tinha almoçado, e eu disse não. Eu pensei que o pai tinha um arroz, um feijão, mas ele me mostrou a carne, tinha tanto tatu pendurado feito charque. Daí fez fogo, pegou um pouco da carne e esquentou, cozinhou um pouco de mandioca, sem sal, sem nada, porque ele não comia sal. Até em 95 quando meu irmão foi atrás de mim, ele (o pai) não comia sal. Ele ia fazer 102 anos parece, e não conhecia dinheiro e não conhecia nada, nada das coisas do não índio.

Mas a matemática existia porque o pai plantava. Ele tinha uma pedra e fazia isso aqui (faz um risco) riscava e deixava riscado, nós falávamos *peteĩ kuri*, é um dia. Então *mõkoi kuri* ou *mõkoi ara* são dois dias e fazia outro risco. *Kuri* é mais longe, mais distante, passado. O pai fazia também isso pra marcar os dias que o tatu tava entocado e pra colocar o pito. É muito comum eu fazer isso também, porque às vezes eu tô plantando e quero marcar quanto que já plantei e marco com riscos em alguma árvore. Posso fazer 1 risco pra 100 muda, 2 pra 200 mudas ... Eu não ando com lápis e papel e quero deixar marcado. Pode ser no pau.

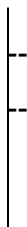


FIGURA 55 – Riscos feitos na madeira
Fonte: da autora

Até que eu olhei ontem lá em casa, em tempo de frio, o Sol nasce bem aqui (na esquerda), nasce bem tarde: agora quando for tempo de calor ele tá passando bem aqui por cima e vai mais pra direita. E dá bem certo.

Outra coisa que o pai, ensinou pra mim, comparação: se o tatu entrasse no buraco e ele visse, ele fazia o pito. Colocava um risquinho na árvore. Começou a contar. Aí é amanhã, ele (o tatu) não tinha saído, marcava outro risco; aí ele ia outro dia marcava outro risco (3), daí ele saiu naquela noite e entrou no pito, então a caçada inteira quatro dias porque ele ficava um dia preso no pito. Aí ele vai lá e colocava os pito, colocava um aqui e outro lá (2 buracos). Tem que ter 2 pito porque um buraco ele entra e no outro é o “suspiro” dele. Se você colocar um pito só, ele pode escapa pelo suspiro. Ele contava, *peteĩ, mõkoi, mboapy*, três dias. Com três dias ele saiu da toca e entrou no pito. Quando inteira quatro dias pode tira o pito. Era uma matemática, só que pra ele isso não era matemática. Pra paca é 7 suspiro. Você não sabia disso não? É sete mesmo.

O período do tatu sair do buraco pra comer, beber água, é três dias. E quando o tatu é entocado de cachorro ele fica oito até doze dias. Isso eu sei agora, porque na nossa aldeia antes, não tinha cachorro, não tinha nenhum tipo de animal de estimação. Só tinha arara, e tinha coruja, nosso guia, um pássaro anu branco, *piririta*, que dava sorte. Ficava mansinho, criava na gaiola. Até que quando eu escuto canta os passarinhos, eu lembro daquele canto.

O pai caçava sem arma, sem cachorro, sem nada. Ele fazia laço também no carreiro do bicho, ele fechava com mato aqui e aqui (cobria para o animal não ver o laço), e o bicho vinha e a corda fechava no pezinho dele. Colocava o laço no "carrero" do bicho. Pode ser para saracura, pomba, inambu, juriti, jacu, macuco, codorna e perdiz.

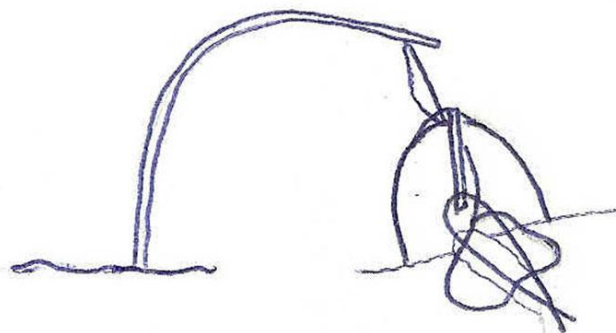


FIGURA 56 – Armadilha de laço
Fonte: Paulo Karai Tatendy Fernandes

O que era caçado se era bicho grande o pai dividia (com os outros), mas nós não morávamos assim tão pertinho, eu lembro muito bem. O pai tirava o mel, mas ele não derrubava o pau e não derrubava o favo, só tirava o mel. Daí ele pegava e lascava um pedaço, tirava o favo e lacrava com o mesmo pedaço que ele tinha tirado. No outro ano, ele tirava a lasca e tava cheio de mel de novo, mas ele não tirava tudo de novo, pra não acabar. Era a jataizinho e abelha europa. Ele era acostumado, tirava o mel sem camisa, sem nada, sem fogo, sem nada. Ele ia só conversando, e tinha segredo, conversava (com as abelhas). Nenhuma proteção, nem no pé, nada.

Pra dormir era na beira do fogo, em roda, bem sossegado. O rio que nós corríamos era longe, nós íamos buscar água, tinha aquele bambu, desse tamanho assim (mostra com as mãos em torno de meio metro, mais ou menos), eu e a minha irmã que trazíamos. Não tinha pote, nem de barro, nada. O pai fazia algumas coisas de pau, colherzinha. A bomba pra tomar chimarrão tererê, ele fazia de bambu, cortava aqui e aqui (nas pontas). Tinha erva mate no mato, lá no mato, colocava pra seca no fogo. Tomava o tererê com água fria porque não tinha vasilha, nada, pra esquentar água. Era gostoso, eu tomo tererê até hoje. Essas histórias fazem parte do passado. Eu gosto de contar a minha história pras crianças da escola, e eles ficam ouvindo.

Então, depois que eu fiquei trabalhando na tia do Abrélio, e estudei quatro anos. Depois eu fui trabalhar pra me manter, pra comer... fui trabalhar com um japonês. Eu comia a comida do japonês sem sal. Trabalhei muito tempo pra ele. Depois eu fui trabalhar na lavoura e na fazenda pra um Terena que é o Rodolfo de Freitas Alves que acabou de me criar. Na verdade ele me ensinou o que eu sei: semear; aprendi a viver e respeitar os outros, em todos os lugares, eu devo a ele. A mãe dele não queria que eu falasse em português ou Guarani, queria que eu falasse a língua deles (Terena), e eu até falava um pouco. Se eu voltasse e ficasse uns tempos com eles (os Terena), eu falava de novo. Ela comia só sopão de milho ou mandioca, não comia outra coisa. Tinha frango e arroz, e eu perguntava pra Vó, eu chamava ela de vó: - porque você não come outra coisa? Ela respondia: Não porque isso não é comida de índio, não é comida nossa. A comida nossa é essa aqui. Mas eu pensava: só que nós não temos mais a carne de caça, mas temos frango e temos a mandioca.

No período que eu fiquei na escola, as professoras me ensinavam só na língua Guarani, inclusive a escrita. A alfabetização foi em Guarani. Elas pegavam os livros, e entregavam pra cada um, a cartilha em Guarani. E tinha que lê lá na frente da sala, e sentar junto com ela do lado da mesa, e lê a cartilha em Guarani. Com todo mundo era assim. Aí quando termina uma folha, passava pra outra. Lia aquela e se errasse umas 4 palavras, ela “tomava” a lição de novo. Ficava naquela lição até

você ler bem. Aí passava pra próxima. Tinha tabuada e conta de vezes, de mais e de menos (conta de tirar), mas de dividir não. A gente contava muito nos dedos.

Eu lembro que a dona Zéria passava essa conta daqui e era muito difícil mesmo:

$$\begin{array}{r} \text{mõkoi } 2 \ 3 \ \text{mboapy} \\ \underline{\quad \times 4 \quad} \\ 9 \ 2 \end{array}$$

Continuando: o dicionário (Guarani) foi escrito em 1939, e foram os “brancos” que começaram a fazer. Eu lembro que a dona Zélia de matemática ensinava os número e só depois que a escrita, já tinha sido aprendido. A gente terminava as aulas Guarani na 4ª série e ia pra 5ª série daí que tinha a escrita em português. Aí o que acontecia (falando de conta de multiplicar), *mõkoi x hirundy* eu só contava nos dedos 2×4 ($2 + 2 + 2 + 2 = 8$ *djywae'y*) que é esse aqui. 4×3 , ($4 + 4 + 4 =$ quatro, oito, doze, né). (fica em silêncio fazendo a multiplicação).

Eu lembro que a professora usa muita coisa como exemplo: laranja, essas coisas, dúzia. Quando tavam ensinando a conta de “tirar”, eu saí da escola. Até hoje eu sei a tabuada contando nos dedos da mão.

Lá onde nós morávamos, o pai fazia cestos, balaios amarrados com guaimbé, era pra trazer tatu, peixe. Não era grandão, era pequeno assim. Não tinha desenho, normal, nem era pintado, verde só, não tinha esse negócio de venda, era só pra consumo. Os *ajaka* começaram a ser vendidos quando os não índios pediram pra comprar. A peneira era pra guardar os pedaços de tatu.

Pra fazer o *anguá* (pilão) você corta mais ou menos meio metro de madeira e cava *peteĩ pó* (1 mão ou 1 palmo), depois queima pra fazer o acabamento. Soca arroz, milho, mandioca, erva...

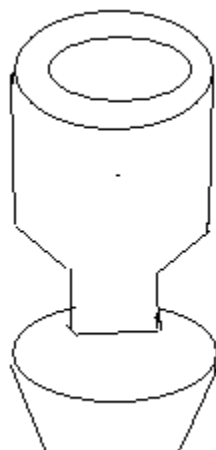


FIGURA 57 – *Angu´a*

Fonte: A autora com seu Carlos

Hoje o balaio é usado pra carregar milho, mandioca, batata, amendoim... e pro comércio. É vendido pro não índio pra guardar roupas. A peneira também mudou de função e hoje é usada pra abanar feijão, arroz, debulhar milho. Também é vendida pro não índio.

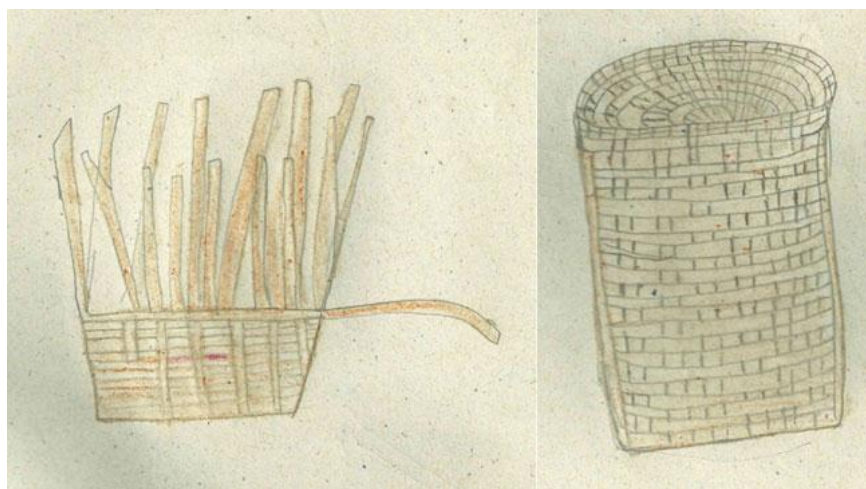


FIGURA 58 – *Ajaka*¹²⁸

Fonte: Giovan Tupã Cabreira

¹²⁸ Encontrei semelhança entre este desenho e o contido na p. 11 do livro *Mbo'ehára kuéra Kaiowá há Guarani: Te'Yi Rembiapo*. Campo Grande: Secretária do Estado da Educação: MEC, 2002. (Projeto Ára Verá).

Os padres ensinaram depois enfeitá balaios com desenhos (para os índios) e essas outras coisas, foram eles que fizeram tudo essas coisas. Os padres o que fizeram, olha, ... Eu começo a meditar, a maioria do pessoal, dos Guarani pegaram o tipo do padre, custa que não quer pegar, mas pegaram direitinho o jeito deles. Porque se vê, eles colocaram na mente deles (dos índios) que algodão era do Guarani, sendo que na minha vivência lá no mato, não existia esse algodão. Mesmo na casa de reza, tem coisa que não tem nada a ver, como a cruz por exemplo. É por isso que penso em *Nhanderu* e que a gente tá fazendo coisa errada. Eu sempre comento com a Nilza (da FUNAI), a gente tem que ser o que é mesmo. O corpo tem que tá limpo, limpo mesmo, eu sinto que tá faltando essa parte. Tem quer ser índio, se isso não for da cultura tem que tirar, tem que ter cultura mesmo, tradição, seja aonde à gente virar e andar. Eu leio, eu tenho bastante livro e vejo a história, só coisa dos jesuítas no meio dos Guarani, inclusive dos índios mais velhos.

Hoje conforme a pesquisa que você faz dentro de uma comunidade, tá muito longe do que era antigamente. Eu tava falando esses dias com o professor Ludoviko e ele disse: os Guarani são nativos aqui do Brasil mesmo. Eu respondi: Professor Ludoviko, negativo. Ele perguntou: por quê? Respondi: tem Guarani que veio do Paraguai, Bolívia, Peru, tem Guarani Ñandeva, Mby'a, Chiripá, tem vários Guarani vindos de vários lugares. Como pode dizer que os Guarani são nativos daqui? E o professor Ludoviko disse que leu na pesquisa de não sei quem. Respondi: Professor Ludoviko, a pessoa que fez a entrevista e escreveu isso, tá mal informada. Talvez se você conversar com um índio bem velhinho que tá lá no canto do mato, você vai fazer uma pesquisa com ele, e não com aquele índio que já tá na Universidade. Eles não sabem a situação da vida do índio não, quem vai te contar a verdade, é aquele velhinho, como o Cirdo me contou, como a dona Maria Horácia, que ela contou coisas da época do Getúlio Vargas. E essa mulher falou pra mim que não existia, não tinha esse feijão que tem agora. Eu lembro que a gente comia tatu, só comia caça, só vivia da caça. Aí eu penso no que conversei com o professor Ludoviko, que a pessoa que lá desprezada lá naquele canto, aquela é que pode contar a verdade.

Você (o pesquisador) chega numa escola e vai encontrar um professor e quer fazer uma pesquisa com ele. Eu vou falar uma coisa: já teve gente que fez pesquisa

comigo, e eu não contei a verdade, muito pouco da verdade. Mas agora eu tô contando pra você, a minha história, eu contei a verdade do que aconteceu. Eu quero deixar isso escrito pro resto da minha vida, porque eu sei que um dia a gente vai morrer, e a escrita vai ficar viva. Faz uns 25 a 30 anos que fizeram entrevista comigo, mas eu não contei a verdade. Pra esse pesquisador, tá certo o que ele escreveu, pois foi pesquisado com um Guarani, só que eu não contei a verdade, nunca. E tem certas coisas, que eu não conto. Que eu sei como a tempestade forte vem e como a gente faz para não vir dividir ela; o que vai acontecer, porque o passarinho tá cantando; dos sonhos da gente; do tempo que deve plantar, em que tempo; da galinha conforme ela cantar o que vai acontecer, tudo isso não conto porque é segredo.

O que eu falei pro professor Ludoviko: o que falta hoje é a pessoa contar como era antes do contato com o “branco”. Como se vivia lá. E é essa história que eu quero contar. Falei pro professor Ludoviko, eu não quero saber só de mil e quinhentos pra cá, que os padres mandaram fazer isso, aquilo,... é começou colocar um monte de coisa na cabeça do índio Guarani. Eu não quero saber disso aí não. Eu quero saber de antigamente, antes de ter o contato, o que o índio vivia fazendo aqui.

Lá no *Kuaa Mbo'e* eles contaram coisas só depois do contato, do algodão, do canto, mandioca, milho, nenhum daqueles alunos viveu como eu. Eu e o finado Tikuen Xetá é que sabíamos contar um pouco, porque nascemos antes do contato. Eu sei um pouco do Xetá porque ele contou pra mim. Até por causa disso é que eu tô envolvido no Grupo de Trabalho dos Xetá. Talvez seja convidado pras próximas etapas, no ano que vem, ..., se me convidarem eu vou. O Claudemir, que é filho legítimo dele (do Tikuen), disse que eu sei da situação como é que era. Tinha muitas coisas que o Tikuen me dizia: É mentira, Cabreira, nós não derrubávamos um pau pra plantar. Como é que nós plantávamos algodão, milho? Ele falou assim: Eu queria abrir minha boca pro mundo inteiro, porque não é desse jeito que tá nessa aula. Eu queria contar como que a gente viveu lá dentro do mato e, depois de tudo que a gente saiu pra cá, deu doença, deu de tudo em nós, e ainda agora tem que aprender a comer feijão, aprender a comer arroz, aí é que nós viemos a plantar.

Não é fácil, é uma coisa que eu fico assim, tem uma hora que eu vejo a FUNAI, eu já fui contra e demandei contra a FUNAI e ganhei questão. Quando nós estávamos lá em Dourados, falaram pra nós que era pra vir cá que a nossa vida ia mudar. Eu não tenho coragem de tirar um pau do lugar, mas tem não índio que tem coragem de tirar e vender tudo de nós. Me fale se eu tô certo ou tô errado: nós não temos voz ativa de nada. Hoje pra nós vivermos, nós temos que trabalhar. Já teve vez que veio óleo e semente e não é dado pro índio e vai pra um “cabra” que não é índio.

Eu vim embora de Dourados enganado pela FUNAI. Mandaram recado errado pra nós que era pra nós virmos pro Pinhalzinho (PR), que tinha 50 alqueires de terra pra nós e 20 vacas leiteira. Chegamos ali, se nós quiséssemos leite, tínhamos que comprar dos posseiros, se nós quiséssemos terra íamos ter que brigar com os posseiros. Nós viemos em cinco famílias, e eu lembro que eu trouxe oitocentos e noventa mil cruzeiros, e comecei a manter as cinco famílias. Eu era solteiro e eu tinha uns vinte e nove anos. Não tinha documento, porque documento eu fiz aqui. A gente veio enganado... Hoje não tem mais ninguém vivendo na minha aldeia que veio comigo (de Dourados).

Aí eu casei aqui (no Paraná) e minha esposa sabe da minha história. Eu não guardo rancor, mas eu guardo uma tristeza, mas não quero ficar pensando muito nisso, porque eu sei que lá por dentro eu vou ficar doente. A gente pode acabar nos causando uma doença incurável. Então é por isso que eu não tenho, e jamais vou ter rancor. Mas no fundo a gente sente algo, mas eu procuro não ter ira contra as pessoas, não ter ódio das pessoas.

Um dia eu ouvi o Ministro falando: Eu mando dinheiro todo ano pros índios fazerem a sua lavoura, não só no Estado do Paraná como em todos os Estados do Brasil. Eu falei: Me dá licença? Me desculpa. Durante o período que eu me considero civilizado, nunca vi um centavo desse dinheiro que o senhor mandou. Sinto muito! Todo mundo bateu palma pra mim. Eu não sei aonde que foi parar esse dinheiro (não quer falar mais sobre esse assunto).

Um dia me convidaram para ser candidato a presidente do Conselho Indígena do Norte do Paraná. Eu tinha apoio de um grupo. Eu tinha meus compromissos e

minha mulher falou: largue mão disso aí! Você não vai ganhar nada. E eu falei: Mas eu quero defender os índios, o que é direito e o que é de bom pra minha comunidade. Eu sei o que o povo tá passando. Acabei desistindo. Eu sei muita coisa que acontece de errado, mas eu não posso falar. Eu sei das coisas e tenho que acabar engolindo. Em boca fechada não entra mosquito. Porque senão acabam até matando. Sei do que tô falando.

28/09/2010

Pesquisa com professores indígenas sobre o sistema de numeração Guarani.

Quadro com o Sistema de Numeração Guarani

Língua Portuguesa	Professores Guarani	Língua Guarani
Um	Carlos ¹²⁹	<i>peteĩ</i>
	Darci	<i>peteĩ</i>
	Paulo	<i>peteĩ</i>
	Vanderson ¹³⁰	<i>peteĩ</i>
Dois	Carlos	<i>mōkoi</i>
	Darci	<i>mokoĩ</i>
	Paulo	<i>mokoĩ</i>
	Vanderson	<i>mokoi</i>
Três	Carlos	<i>mboapy</i>
	Darci	<i>mboapy</i>
	Paulo	<i>mboapy</i>
	Vanderson	<i>mboapy</i>
Quatro	Carlos	<i>hirundy</i>
	Darci	<i>irundy</i>
	Paulo	<i>irundy</i>
	Vanderson	<i>irundy</i>
Cinco	Carlos	<i>mbyte</i>
	Darci ¹³¹	<i>peteĩ po ou po</i>
	Paulo ¹³²	<i>peteĩ jere</i>
	Vanderson	<i>nirui</i>
Seis	Carlos	<i>guapy</i>
	Darci	<i>peteĩ po peteĩ</i>
	Paulo	<i>mboapy meme</i>
	Vanderson	<i>djagwa</i>
Sete	Carlos	<i>djoko</i>

¹²⁹ Carlos Cabreira, Guarani Kaiowá, professor. Afirmou que *djoko*, sete, o *Ñandeva* também usa.

¹³⁰ Vanderson Lourenço, Guarani *Ñandeva*, professor. Afirmou que o sistema numérico dos Guarani de antigamente era a contagem do número até quatro (*irundy*).

¹³¹ Darci K. da Silva, Guarani *Mby'a*, professor. Para ele, a palavra *po* significa uma mão ou o número 5, e *mokoĩ po* é duas mãos ou o número 10.

¹³² Paulo T. Fernandes, Guarani *Mby'a*, professor. Explicou que *jere* significa inteiro.

	Darci	<i>peteĩ po mokoĩ</i>
	Paulo	<i>mboapy meme peteĩ</i>
	Vanderson	<i>eitxu</i>
Oito	Carlos	<i>djywae'y</i>
	Darci	<i>peteĩ po mboapy</i>
	Paulo	<i>irundy meme</i>
	Vanderson	<i>djoetxa</i>
Nove	Carlos	<i>õma'e</i>
	Darci	<i>peteĩ po irundy</i>
	Paulo	<i>irundy meme Peteĩ</i>
	Vanderson	<i>eta</i>
Dez	Carlos	<i>kwerewe</i>
	Darci	<i>mokoĩ po</i>
	Paulo	<i>mokoĩ jere</i>
	Vanderson	<i>peteĩ jere</i>

Nem todos os entrevistados concordaram que antigamente, só se contava até quatro. Mas afirmam que antigamente eram poucos números e os demais foram surgindo pela necessidade do grupo.

28/09//2010

1h19´

Participação do professor de Matemática Cláudio Lopes de Jesus¹³³

Olha eu tenho para medir o tempo e quando vai chover, eu tenho um medidor de tempo que é um passarinho chamado João Bobo, ele mora dentro da toca, na beira do rio. Quando tá muito seco ele sai, ele cavoca, sai e canta, e canta 1 dia, 2 dias, 3 dias, 4 dias, 5 dias... Quanto ele canta de novo, eu digo: vai chover muito! Aí chove. Quando não vai chover, ele não canta. Então eu tenho essa medida de tempo. Minha forma de prevê o tempo é esse passarinho e tenho isto desde o princípio.

Tem uma pomba Juriti, que tem um canto bem triste, que também canta quando vai chover. É difícil de ouvi ela canta, mas quando ela canta a gente já sabe. Quando vai estiar o tempo, nós vemos o arco íris. Quando o arco íris sai, eu digo: vai estiar.

Nós sabemos também pela Lua, quando a Lua vai ser Nova, eu digo: vai chover. Conforme a Lua tá bem torta, vai chover ainda. Quando a Lua tá bem em pezinho, não tem chuva. E quando ela sai e parece uma fatia de melancia vai estiar. E começa estiar o tempo, e quando tem arco íris, também estia o tempo.

Mas a previsão da chuva mesmo é pelo passarinho. Então todos nós na minha aldeia temos isso aí para ver o tempo. Eu saio olhar o tempo, nós vemos as estrelas. Tem uma estrela que entra 10 h (da noite), se você tiver na ceva (cevando o bicho), pode ir embora, que ele não sai mais, porque o bicho tem horário dele. Ele não sai mais da toca. Quando tinha onça também, os bichos não saem, ficam tudo entocado. E tem outra estrela que começa a sair 10 h da noite e amanhece aqui (mostra com os braços as posições leste e oeste). E por 3 h você vê, por 2h do dia você vê essa estrela. Ao entardecer, o tempo vai ficando pálido, é meia noite, quando tá bem noite, pode ver que é 1 h (da madrugada). Até um jato que passa em cima da minha casa 6h15 todo dia, serve para eu medir o tempo, não precisa nem relógio.

¹³³ Professor de Matemática contratado pela SEED/PR para a formação docente de indígenas. Mestre em Educação Matemática pela USP, com a dissertação: **A etnomatemática das práticas cotidianas no contexto de formação de profissionais indígenas no Xingu**. Ano de obtenção 2006.

Também quando começam a mudar as flores, quando começa a florar, é sinal que tá mudando o tempo já. De agosto pra setembro, começa a florar, já passou o frio. E aí a gente sabe que vai ter muito passarinho pra comer, fruta. Aquela árvore que tá florando, vai dar muita fruta, muito passarinho. E é tempo da cigarra, a cigarra começa a cantar, até no fim de dezembro. Uns noventa dias.

Então tem as coisas que pra nós, lá na minha aldeia, tem essas coisas, é ser Guarani, crer nos pássaros. Tem uma coruja que canta também, é difícil de cantar, mas quando canta uma pessoa morre. Então tem uma coruja que canta que até meu sogro que não é índio, ele é baiano, e não é Guarani, ele acredita nisso. Esses tempinhos eu escutei e falei pra minha esposa: a coruja cantou, vai morrer uma pessoa. E ela disse: que coisa, não é nada. Quem sabe é Deus e não uma coruja. Eu respondi: Deus também sabe e por meio de Deus que a coruja sabe. Deus não vai contar, mas através do passarinho, ele vai contar, é ele que orienta o passarinho. Depois eu saí, e cheguei na escola, e encontrei o Ademir, o Kaingang que faz curso lá com nós, nós estávamos fazendo os trabalhos lá na sala da secretaria e disseram que a irmã dele tava no hospital, bem mal. Fiquei bem quieto, não falei nada, depois fui embora. No outro dia eu escutei o passarinho canta de novo, cantou, cantou bem devagar... uma semana mais ou menos. Daí eu ia indo sexta feira pra escola, não quinta feira, e quando cheguei na escola um senhor me cercou e disse: você tá indo na escola? Não tem aula. Falei: por quê? Ele respondeu: a mulher morreu. Voltei pra casa e falei pra minha mulher: a mulher morreu! E você vai ver que a coruja hoje não vai cantar e ela não cantou mais até hoje.

Então nós temos os passarinhos, é essa a nossa visão. É uma Matemática, mais sem conta. A gente sabe. A gente não “conta” uma coisa, mesmo porque não dá tempo de contar. É assim: a matemática do Guarani a ele, a pessoa não estuda, não precisa. Tem certo Guarani que nunca estudou e sabe. E a pessoa ele sabe planta mandioca e corta certinho a rama e ensina os filhos que tão estudando, como que tem que plantar. Olha o pai não sabe, às vezes, nem assinar o nome, mas sabe plantar mandioca, sabe plantar milho. Conta, ó: você vai ter que plantar e não vai 10 litros nesse quadro. E não precisa fazer uma conta, ele tem uma base daquilo ali, é uma base que a gente tem. Sabe por quê? Eu tenho uma base: quantos que vai

caber num alqueire de terra? Quantos saquinhos de milho? Quantos quilos de milho vão caber? Por que isso aí, já aprendi há muito tempo.

Nós plantávamos soja, em 75 a 77, só tinha estudado em Guarani e eu não sabia falar português direito, e nós já derrubava cedro, queimava a terra, nós sabia quantos sementes ia ter um quilo, quantos saquinhos certo que ia, quantos sacos ia colher, e quantos litros de água pra fazer veneno, quantos litros de remédio ia ter que apronta? A gente tem a base da gente.

Eu não sei, mas você pode confirmar: tem a base quando vai cozinhar arroz, a base de cozinhar feijão, a base de carne que vai colocar na panela, tem a base de todas as coisas, tem a base e você vai aprendendo. O primeiro dia você vai experimentar e coloca ali 3 copos, não deu certo. Então você vai diminuir e vai colocar 2 copos senão não vai cozinhar, não vai caber na panela. Aí então você vai ter a base, e é uma Matemática. Só que essa Matemática, não aprende na escola, você aprende andando, vivendo, na casa... E alguém pode pensar: mas como que a pessoa pode aprende? Mas é essa a base que a gente tem. A gente sabe a quantidade que a gente vai gastar. A quantidade que a gente vai gastar de arroz na panela, de feijão, ... Mas essa a Matemática que a gente aprende na aldeia, na casa. Por que isso é a prática, você tem a base. Eu vou contar uma coisa pra você:

Eu trabalhei em 69, em uma Usina de Cana do Meneguel, lá em Dourados, perto do Rio Brilhante. Eu não sabia fazer direito nada e eu cortava cana e eu media no passo. Se tivesse 5 de 5m, dava 25 metros, aí foi 78, comecei a trabalhar na Usina Moura Andrade que falavam o Rei do Gado, uma fazenda muito grande. Não existe um maquinário, até hoje não vi nem na cidade, o maquinário que aquele cara tinha. Eu comecei a trabalhar e eles plantavam cana e eu media que a gente fala 5, eu media *po*. Eu não tinha base e não conhecia Matemática, minha leitura era muito pouca, mal eu lia em português, como até hoje. Olha eu media, eu fazia uns garranchos, sem mentira nenhuma, não entendia nada o que eles escreviam, mas falava: deu tanto. Pois o homem batia, ia na firma, e eles com aquelas maquininhas, tava certo, nunca voltou o meu trabalho. Um dia era plantio de cana, outro dia era corte de cana,...

No trabalho no corte de cana tinha que em cortar quadros que podiam ser por exemplo: 6 metros de largura, em 5 ruas (linhas em que são plantadas a cana), por um comprimento que variava por trabalhador. O quadro é chamado também de eito, e o comprimento depende de quanto que o cortador de cana conseguiu cortar.

E daí foi em 95, eu tinha estudado em Guapirama, mais matemática e leitura muito pouco, e eu fui trabalhar noutra firma, que era do Collor de Melo, mas era do PC Faria (Paulo Cesar Faria) sozinho, e depois ele morreu, em Bataguassu, no Mato Grosso do Sul, uma firma que cuidava da alimentação, 3 mil funcionário, carne nem descontava. O preço do corte de cana pode ser de duas formas: pesando a cana cortada ou pelo comprimento da rua cortada. Nós achávamos melhor o preço por rua, porque do outro jeito tinha que confiar muito na balança do patrão, o que nem sempre dá, né.

E o fiscal chegou e disse: você vai tomar conta da tua turma e vai medir o corte, mas olha gente eu tô falando para você, eu pegava a quantidade e já chegava na firma, na lavoura de cana, somava, (pa pa pa) batia, e ia calculando. Aí o cara falava quanto metros deu esse quadro? E eu dizia: 300m tinha aquela rua, então eu calculava quantas rua tinha e sabia quanto mil metros era o quadro. Cada pessoa arrumava os montes numa rua central. E não podia passar e nem sobrar nada de metragem. Eu tinha que dividir e distribuir aquelas metragens ali. E o que aconteceu, aí veio o fiscal geral da firma e disse: você vai fazer o trabalho, veja bem, você vai achar, se tem que achar, quanto que vale 1 metro de cana e essas pessoas vão ter que tirar a diária deles; a diária deles é 12 real e você vai ter que por preço nessa cana, nessa carpida. Então eu fui adquirindo a prática, e eu pensava quanto vai dar, dá tanto e entregava o serviço. O patrão era muito bom. Eu achava quanto dava e colocava, aí o que acontecia, o fiscal trazia o papel com os nomes das pessoas e eu colocava por unitário, cada pessoa, eu tinha que contar quanto ele trabalhou naquele dia e quantos metros deu. Eu fazia 12 dividido 300 m e via quantos milésimos que dava. Tinha gente que carpia mais, trabalhava mais e tirava até 30 real por dia, mas só não podia ganhar menos de 12 real que era a diária. Se faltasse metragem para 12 real, eu tinha que completar até dar 12...

Então dentro do quadro de 5 carreiras, o trabalhador corta o compasso dele, e faz a média para saber quantos compassos de 5 carreiras ele tem que cortar pelo salário que ele quer ganhar. Quantos metros de carpida o trabalhador tinha que cortar para ganhar R\$ 12,00.

E eu fazia tudo cheio de garranchos e levava todo dia cedo eu entregava. E eu tinha que medir até as 5 h (da tarde) e a noite eu tinha que fazer os cálculos pra entregar na manhã seguinte. E trabalhei até 98, mais ou menos e nunca voltou meu serviço. E eles deixavam pra mim, e diziam: você que vai “ponhar” preço nessa cana. Quem trabalhava comigo eram só indígenas. E eles (patrões) tinham uma confiança em mim, e eu não tinha estudo.

Aí foi um colega fiscal disse: vai chegar um outro fiscal, um outro rapaz aí. Eu fiquei lá no caminhão, trabalhando sossegado, vendo o serviço, vendo se tava bem feito. Mandava caprichar, por que se a firma tava pagando, tinha que caprichar no serviço, por que daí tem preço bom. E esse rapaz chegou, e o fiscal geral mandou ele medir a cana. Eu já tinha tirado a medida e tinha dado 160 mil metros, um quadro de cana, ..., uns 10 ou 15 compasso (1 compasso = 2 m; 2,20m mais ou menos). E lá por 3 h o rapaz começou a medir, rua por rua, e se embananou tudo, media com compasso de 2 m, ..., era mais novo que eu, era fiscal, e a capacitação dele era bem alta, um homem estudioso, tinha terminado os estudos dele. E falou assim pra mim: você já mediu essa cana, e eu falei: eu não. E ele: então vamos medir. E começou a medir e disse: o homem me deu esse total e tem que dar esse total e, eu medi tudo essa cana e tá faltando. Eu falei pra ele: não. E eu fiz a diária de tudo e mostrei pra ele. Daí ele disse: você tem segundo grau? E eu: se eu tivesse segundo grau, eu tava lá dentro da firma trabalhando, não tava aqui fora, e dei risada, só tenho 2ª série. Mas tô me programando de estudar até a 4ª série em São Jerônimo, na APEART¹³⁴. E ele disse: rapaz eu pensei que você tinha estudo, ninguém faz os cálculos como você faz. E ele me contou que tinha terminado a faculdade. E falei: meu amigo, isso não demanda ser estudioso, é a prática, é a prática que faz isso.

¹³⁴ A APEART é uma ONG originada através da Comissão Pastoral da Terra – CPT que, em 1992, evidenciou a situação de exclusão social vivenciada pelos trabalhadores assalariados rurais temporários (“bóias-frias”) do norte do estado do Paraná. Disponível em: <http://www.ssrevista.uel.br/c_v1n1_ousadia.htm>. Acesso em 21 out 2010.

Fora o compasso, pra medi a cana, tinha as correntes de 10 metros, 10 correntes dá 100 metros, eu já calculo de cabeça, não preciso nem de papel, mas essas medidas não são do Guarani, são do corte de cana.

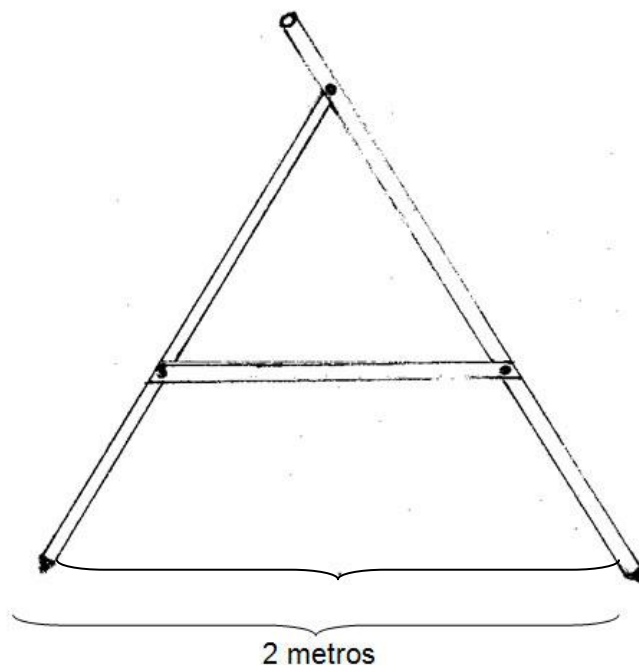


FIGURA 59 – Compasso: as peças de madeira são perfuradas e fixadas com parafusos, a medida é estabelecida em dois metros. A madeira fixada no meio serve para a sustentação do compasso.

Fonte: A autora com Seu Carlos

Por exemplo: eu sei comparando, é... imaginando aqui, por passos, eu sei quantos metros vai dar esta sala aqui (aonde estamos fazendo a entrevista). Mas eu não coloco no papel é só imaginando. Eu tenho só oralidade. Sem ter estudo eu aprendi a medir a cana. Eu sabia quantas toneladas tinha uma carreta carregada, era 20 toneladas, 20 mil quilos. Então tudo isso era base, e eu sabia que a usina produzia 75 mil litros de álcool por dia, sem ter estudo, sem ter Matemática, é só de imaginar. É a Matemática do Guarani antigo era essa.

Esses conhecimentos eu aprendi com meu pai, e com o Terena que me criou. Eu aprendi a medir a roçada, o mato. Ele falava: 5 palmos dá 1 metro. Ele me

chamava pra ajudar ele, eu era rapaz e ele pagava. Era de 5 palmos, ..., só 5 palmos, então por isso que eu falei da Matemática pra você: não existia de mil, ..., 5 palmos: 1 metro, 10 palmos: 2 metros, dá 1 braça (1 braça = 2,20m). Isso aí eu aprendi. O tempo, a Lua, ainda tem várias coisas que o pai ensinou, como por exemplo: não pode comer carne de veado e lebre, carne de veado a pessoa ficava sofrendo de desmaio, carne de lebre ficava muito preguiçoso, eu me lembro dos passarinhos ele não deixava a gente comer miolo de passarinho porque depois quando a gente ia tirar mel não encontrava o mel, tudo isso meu pai deixou e eu passo para os meus filhos.

Então é uma coisa que a gente tem, é a prática, não se coloca no papel. Se você planta uma coisa aqui e produziu, você continua plantando, se não produziu, você não planta mais, não deu nada então porque você vai continuar plantando? Você tem conhecimento, e conforme o agrônomo ainda ensina errado. Eu falo porque já vi, eu tenho acompanhado os cursos, o trabalho dos agrônomos, então a gente sempre vai nos encontros. E você vê isso lá: eu falo que nós plantamos na Lua e tal e tal, o que fazer para não carunchar as coisas, que plantamos em meio alqueire e vai 20 quilos de milho, como fazer queimada. Eles falam do adubo, mas se a terra boa não precisa por adubo, só se a terra é fraca, daí põe adubo. A gente passa veneno do jeito que a gente sabe e mata aquela praga, mas se você não sabe passar, não mata aquela praga. É a prática e você tem aquele conhecimento.

Mas eu sempre falo essas coisas, de quantos caroços, então a gente vê: quantos pés de feijão que vai em um alqueire? Isso não é Matemática? Quantos pés? E se você achar 15 vagem de feijão em cada pé e 5 caroço em cada "vaginha", você vai colher uma base de 40 a 60 saco de feijão, em 1 alqueire, e conforme se tiver mais de 15 vagem bem graúda você vai tira uma base de 80 saco, um pouco menos de 100. Então a gente vê quantos pés de feijão que dá uma lata, quantos pés de feijão que dão um litro. Eu tive a capacidade de contar que em 1 litro de feijão tem 1200 caroços. E o meu plano ainda é contar os feijões com os alunos. É uma Matemática.

E então o milho: eu vou contar se der 60 pé de milho e cada pé te der 2 espigas, ele vai dar 1 balaio. Eu plantei milho num terreiro lá na minha casa, eu

plantei 240 pé de milho, e pus 2 caroço em cada cova e deu ... 480, 960 espiga de milho, por que deu de 2 espiga outro deu 3. Então essa também é uma Matemática. Do milho eu fiz pra comer: angu, pamonha, comemos assado, cozido, e se sobrar eu vendo. Mas essa a base, a noção da coisa. Eucalipto, se você for plantar em 1 alqueire vai plantar 3000 pés de muda. E se você cortar com 4 anos vai tirar 1000 a 1500 metros. Isso não aprende na escola, aprende somente convivendo ali. Eu nunca tinha plantado nem laranja e aprendi.

Uma espiga de milho se der 100 sementinha, ..., eu acho que não dá 100 sementinha, ..., mas você vai colocar 3 carocinhos de milho em cada buraco, então uma espiga de milho já vai dar muito milho. Então é uma Matemática. E a distância entre os pés é meio metro né, 2 palmos e uma chave, 2 palmo e meio. Tem gente que planta só de 1 (grão) de milho, mas eu planto de 2 porque se falha um, tem o outro. O feijão tem que plantar de 12 a 15 caroço por metro; e o milho você pode plantar também de 10 a 12 caroço por metro, porque daí a semeadeira cai aqui e cai outro aqui (faz a distância com as mãos). Agora de matraca sai o espaço certinho, se você plantar no tempo tarde, vai ter que plantar mais longe um do outro, a rua tem que ser mais larga. Eu plantava 20 quilos de feijão até meio dia, com matraca (semeadeira manual), começava lá por 7h30m ou 8h e ia até meio dia. A cada dez matracada devem cair 2 a 3 sementes de milho em cada cova e 30 gramas de adubo. Você regula a máquina pra cair 2 ou 3, até quatro, semente por buraco. A matraca deve ser enterrada na profundidade de uns 3 dedos, se plantar raso demais os passarinhos comerão o milho, e se for muito fundo a semente pode não nascer, ele não nasce porque fica muito socado. Tem também o sarakua, feito de cedro, que você faz de pau em forma de cavadeira, também serve pra abrir a terra pra plantar o milho, 1 passo e meio mais ou menos (1m e meio).



FIGURA 60 – Plantando com Matraca e sarakua
 Fonte: A autora com Seu Carlos

Então é a prática: o feijão, o milho, se for no tarde, no seco, com “espação”, pra ele vai crescer bem a vontade. Se for bem no tarde, vai ter que plantar mais longe um do outro, pra não crescer raquítico, porque senão não produz quase nada. Você tem que plantar no tempo certo. No mês de agosto, se você planta, essa chuva que deu, ele vai crescendo. Nós não plantamos nada por causa da seca agora. Mas tô plantando: pepino, poncan, laranja, abobora, mandioca, tô produzindo quase tudo que eu preciso. Agora que choveu, tá bom de plantar batata doce, eu falei, antes de sair pra viaja, pro meu guri plantá (batata doce), afofa bem a terra com enxadão, que produz bem. Ano passado também deu tanta batatinha. A batatinha é assim: você plantá 1 alqueire de batatinha dividido em rua, e se você sabe quanto deu uma rua é só calcula quantas ruas tem e soma; daí você sabe quanto que tem em 1 alqueire. Comparação: se tiver 100 rua de batatinha, e se der 30 saco em uma rua, ele vai dar é 30, 60, 90, ... , ele vai dar uma base de 3000 saco de batatinha em um alqueire. Quando dá muito pouco ele dá uma média de 1500 saco. É batatinha e você não vence de tirar.

Eu tenho luz, mas não tenho geladeira. A gente não acostuma. Pra guardar o feijão eu coloco naqueles descartáveis de refrigerantes, às vezes até com o veneno, pra não carunchar, 60 a 90 dias tem que esperar pra pode comer por causa do veneno. Eu compro veneno na cooperativa. Agora eu vou falar bem a verdade: a gente não acostuma com muita coisa.

Eu tive que compra TV por causa do meu guri porque ele só ia na casa dos outros pra assistir, aí eu comprei. Eu assisto mal e mal o jornal, só e olha lá ainda. Eles falam: o pai não assiste, não gosta de assistir. Não é que eu não gosto de assistir, não é da minha cultura. Quando tem um jogo, às vezes eu vou lá ver. É igual come pão cedo e essas coisas, eu não como. Eu tomo tereré, café também eu tomo, chimarrão eu tomo.

Eu planto um pouco de erva mate e café, produzo um pouco pro gasto. Veja bem: eu vou plantar batata, vou plantar feijão, eu vou planta mandioca, eu vou plantar abacaxi, milho, eu vou plantar verdura, eu vou plantar abóbora, é uma matemática, aqui já deu 7, é menos que 10. É difícil passar de 10, e não passava de 10, porque antigamente não tinha verdura. Hoje tem que plantar laranja, ..., hoje até já passa até de 10, mas olha lá ainda.

E o que a gente faz não conta, pois se tudo que a gente fizesse contasse rapaz... (fala para professor Claudio), não tinha um pesquisador que conseguisse registrar tudo. Ia levar um tempão. Por que tem uns (pesquisadores) que nem passou do começo já vai lá, escreve e pensa que sabe. Eu mesmo faço assim de não falar bem certo, o índio faz assim, eu agora vou contar certo o que eu sei com certeza.

Então o pessoal contava que ia buscar um pau pra fazer a casa; quantos graveto, pauzinho pra fazer mundéu, corta quantos paus, é 12 de cada lado, ou 10 de cada lado, coloca 10 aqui e 10 aqui (mostra com as mãos), deu 20, mais um pau, mais um que se vai colocar dentro, um que vai atravessado, sempre aquela quantidade; a arapuca você vai fazer uma base de 20 a 30 pauzinhos pequenininho, até ficar assim, (mostra com as mãos) aí você vai armar.

Nas armadilha: arapuca de embira os pau são em par, um pau aqui, outro lá e vai subindo; o mundéu; o laço; o tatu se entra, entocado de cachorro, ele fica 8 dias

no buraco, e se ele entrar sem assustar ele, ele pode sair até no mesmo dia, se você assusta ele, ele sai com 3 dias, e com cachorro sai com 8 dias. E o tatu cavalo aguenta até 12 dias e tem o rabo mole. O “peba” (tatu peba) a gente mata e assa na folha da mandioca. Uma vez eu fiz uma panelada de carne de tamanduá que o meu pai/padrasto tinha matado e fui servi PR pessoal no canavial, não tinha cheiro nenhum. Aí veio a turma e eu disse: óia a carne que eu cozinhei aqui, é carne de quati. Mas comeram, aí até a banha passaram que é bom passar. Comeram tudo. Depois eu mostrei pra eles o narizão do tamanduá e eles ficaram brabo, eles queriam me “lenhar”, porque que eu não avisei. Não tinha cheiro nenhum, porque tem um “matinho” bem cheiroso, que não lembro o nome, que tira tudo o cheiro da carne; a folha de mandioca ou folha de batata também tiram o cheiro. Eu acho que todos esses conhecimentos envolvem a matemática.

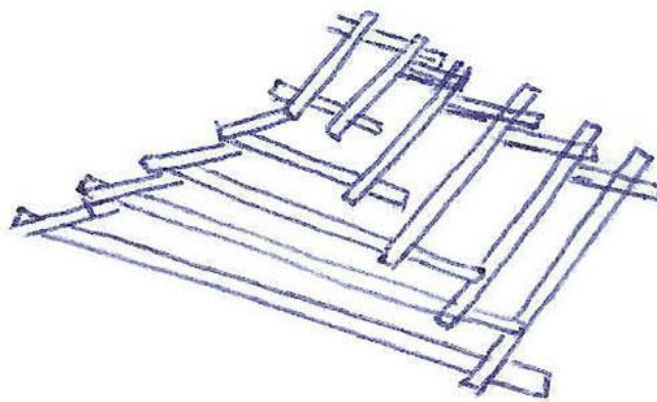


FIGURA 61 – Arapuca
Fonte: Paulo Karai Tatendy Fernandes

Têm as toras, eles (os Guarani) cortam do talo e nem precisa medir, corta o pau e mede até aqui (mostra a altura do umbigo) e mede um metro. Aí se pensa que eu conto? Não conto, eu tenho noção. Essas coisas a gente não coloca no papel, mas eu tô achando que tem que colocar no papel, a história todas que contei, e tenho mais histórias pra contar. Essas histórias têm que ficar, e tem que sair um livro disso, eu acho que chegou o momento e não sei que rumo que vai tomar. Um livro de histórias eu acho que tenho que fazer deixa um documento.

Sobre o artesanato, minha esposa sabe fazer chinelo, a minha sogra é que sabe fazer um balaio bem feitinho, cesta, e lá na minha aldeia a gente tá lutando pra as pessoas não deixarem de aprender, levar o conhecimento para os mais novos. Quanto que vai, eu me esqueci de trazer as medidas a metragem marcada, ela sabe a medida certinha de quanto que vai pra fazer o balaio. Hoje tem o balaio de venda, flecha, e tem várias coisas pra venda.

E muitas pessoas se esqueceram das coisas e o que eu que tava falando agora dia 04 e 05 na reunião com a COPEL, que pouco a pouco, o próprio índio tá mudando, tá matando o próprio conhecimento. A rapaziada não quer saber mais, hoje é computador, carro, celular, não quer saber mais, então essas coisas do conhecimento, eles já tiro, morreu a tradição, morreu a cultura, a língua tudo acabou, então esse é o problema. Muitas pessoas talvez acham que tão levando coisa boa pra comunidade, mas na verdade hoje tudo é mudado, só que eu nunca mudo, o que eu sou, sou mesmo. O que tá dentro de mim ninguém vai tirar, o que dentro de mim é um índio, eu morro, mas ninguém tira isso de mim, ..., porque o conhecimento que eu tenho, quando, e a visão que a gente tem, foi o próprio *Nhanderu* que deu, tudo que se vai cumprir, que vai acontecer, eu tenho isso comigo, vem do índio antigo.

Eu olho pra Lua e digo pra minha esposa: vai chover. Vai chover sim e choveu. Eu vi um pássaro cantando e falei pra ela: vai morrer um conhecido meu. Um amigo meu¹³⁵, mas não é parente, não é família, e porque eu sabia disso? Porque eu tenho a vivência com a natureza, a gente sabe tá tudo na natureza, nas árvores, nos pássaros que a gente vê cantá, se vai ser ano bom, porque a gente vê se em um ano tem muito da fruta, o ano que vem não produz bem, que nem a manga que eu colhi agora, tava cheia de fruta. Laranja, ameixa e a goiaba quando dá muito em um ano no outro produz muito pouco.

O povo da minha comunidade não sabe mais isso aí. É muitas coisas que o povo vai deixando, não quer saber mais, nem pensa mais naquilo, isso tem acontecido muito dentro da comunidade. A gente sonha, a gente vê certas coisas, quando é um sonho de “variação” a gente sabe que tá variando (delirando), nem

¹³⁵ Seu Carlos se refere a morte do pai do Teodoro, seu Gerônimo Tupã Miri Alves, no dia 28 de setembro de 2010.

sempre acontece, e quando é um sonho real, a gente sabe que é real. Nunca sai da mão da gente até quando complica as coisas. É uma vida que a gente tem a vida que a gente conviveu de antigamente até hoje. Esses conhecimentos é um histórico, histórico de vida, história de matemática, história de vida que eu media cana sem estudo, sem saber nada. Até que eles queriam que eu trabalhasse de fiscal geral nessa firma, quando eu comecei a trabalhar como professor pelo Conselho Indígena de Guarapuava, eles ligaram pra mim: você venha aqui que nós vamos registrar tua carteira, nós precisamos de você aqui. Mandô me chamar três vezes em casa.

Eu encontrei um rapaz lá da firma que o apelido dele é Corinho e eu disse: o cidadão aqui, tá ficando importante. E ele disse: por quê? Respondi: Por que tô trabalhando na escola. E ele: ô rapaz que bom! Mas se você mudar de idéia, você pode ir trabalhar na firma.

Tava lembrando no ônibus, quando vinha pra cá (Curitiba), uma história muito engraçada: uma vez, em 1991, eu tava em Guapirama e fui fazer experiência pra cortar cana em uma usina de Castelo Branco, interior de São Paulo, em Bauru, eu levantei muito em cima da hora e não deu tempo de fazer almoço então eu levei a marmitta vazia, tem tampadinha, bem enroladinha e coloquei dentro da minha bolsa. Daí na hora do almoço, todo mundo que tava trabalhando comigo foi almoçar e pensavam que eu tinha comida na minha marmitta. Tinha o Zé, e a família dele morava em Curitiba, ele era muito boa pessoa, e a filha dele chamava Maria, daí ele falou: Carlos vem cá pegá uma mistura. Eu peguei a tampa da marmitta pra disfarçar e fui lá peguei a comida e pus na minha marmitta. Depois uma mais velha, irmã dessa Maria, e me chamou: venha aqui índio, ela me chamava de índio, venha pegá umas batatinhas e uma carne, fui lá e peguei. Daqui a pouco a Maria chamou: vem cá pegá um pouco de macarrão e arroz, fui lé e peguei. Enchi minha marmitta... eu comi muita mais melhor que todo mundo que tava ali, sempre que eu me lembro dô risada dessa história. Comi pão, mortadela, ... de tudo. Eu fiquei 45 dias lá e passei na experiência, mas acabei não ficando no serviço. Eu morava na casa da Iracema, uma professora do município, ela fazia faculdade, então ela não tinha tempo de cozinhar, se eu quisesse tinha que fazer, mas ela sempre dizia: Cabreira, levanta

cedo, lá pelas 3 horas e cozinha, pega da geladeira carne, tudo que você quiser, mas eu dormi e perdi a hora, quando acordei o ônibus já tava na porta buzinando.

Então continuando, muitas coisas na história, não conta a verdade, eu falei pro professor Ludoviko que é Linguísta (UEL): às vezes você chega na escola e encontra um professor índio e você acha que ele é conhecedor da cultura, aí você pergunta pra ele alguma coisa e ele responde errado, não sabe, mas aquele que tá lá no fundo, aquele índio velho abandonado, é lá que as coisas que você vai tirar dele, o que ele sabe tá com ele lá. E o professor abaixou cabeça e não me respondeu nada. E eu disse: Professor, eu posso falar porque tenho experiência, eu já vi muito o pessoal contá às histórias bem diferente. É igual essa história do Guarani Kaiowá, não tá correto isso aí. Tem pessoa que vai lá fazer entrevista lá com o pessoal, e nem lá não mora, não convive com a comunidade, e fica escrevendo informação meio torta. Chega na cidade e conta as história tudo errada. Por que o próprio Guarani *Kaiowá*, ele é Kaiowá, não tem essa história de que se comia macaco e por isso colocaram o nome de *Kaiowá*. Eu achei o livro de um próprio Guarani *Kaiowá* contando a história, um índio velho, contando a história. Aí quando a pessoa que tava “amansando” os índios entrou no mato acha índio, perguntou: da onde você é? E o índio respondeu: (*ka´a o gua*), eu sou índio do mato, eu sou Guarani do mato. E ele entendeu *Kaiowá*, e ficou como *Kaiowá*, a própria pessoa interpretou errado. E se for pra eu escrever, eu escrevo *Kaiowá* com w. Aí essa pessoa traz a história como se deu, e leva as histórias pras universidades, daí lá fica assim. Mas não foi assim, essa história que eu sei foi contada pelo próprio Guarani, que ficou *Kaiowá* hoje, porque eles foram interpretados errados e ficou por isso mesmo. Essa é uma história que tem nesse livro.

Esse índio falava e o pesquisador escrevia o livro porque o índio não sabia escrever, mais ou menos em 1939. Eu li também essa história e eu preciso me aprofundar mais pra saber essas histórias dos Guarani antigo. É igual à história do descobrimento do Brasil que foi em 1500, mas só que o espanhol já vivia aqui há 8 anos. Olha a história como é que é, ..., esquecem de falar do espanhol que já vivia aqui a um tempão.

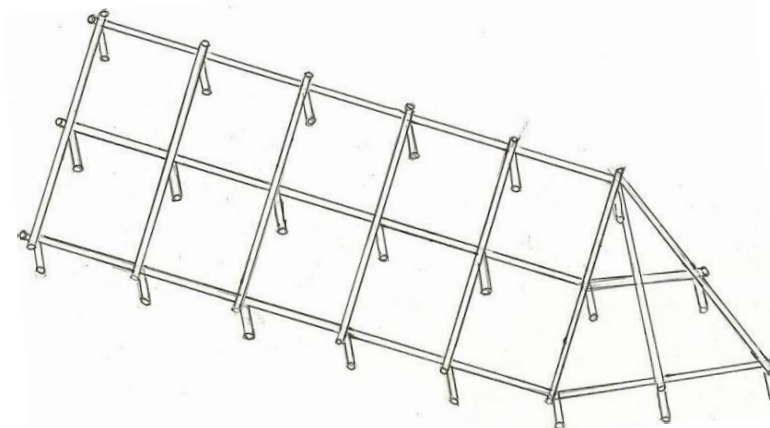
Eu tava falando com um professor lá de São Jerônimo que é muito amigo meu, quando fui pegar o boletim do meu filho. Comecei a falar com ele e contar essas histórias e ele disse: rapaz eu com essa idade que eu tô hoje, eu não sabia dessa história. E eu disse: se você quiser eu vou buscar o livro pra você ver e pra você contá pro alunos isso. O espanhol já vivia aqui há 8 anos no Brasil. Daí colocaram o nome de Brasil por causa da madeira, pau Brasil, tinha ouro. O problema é que os contadores de histórias estão mal informados.

Então sobre o livro que tava falando, ele foi escrito em português pelo pesquisador e depois foi escrito em Guarani. Lá têm também sobre a Constituição sobre os direitos, *mbarete tuichavéva*, os documentos que se faziam. Documento feito por *Mburuvicha* que tem poder pra ser aprovado. Tudo em Guarani. É muito legal! Eu sempre em casa leio esse livro porque tem a história da aldeia, como aconteceu, como surgiu o Mato Grosso do Sul. Pra enganar os índios levavam sal, levavam charque, levavam jabá que é carne seca, levavam banha de gado, levavam foice, levavam machado, levavam facão e espingarda e assim vai. O próprio Guarani Kaiowá fazia a derrubada, plantava e o Guarani achava que ia ser bom pra eles, e daí quando tava tudo pronto, o fazendeiro mandava eles embora. Aquele que não quisesse ir embora, era matado. E a gente vai descobrindo, e tem horas que eu leio e penso como começou e como foi.

01/10/2010

1h07'

Participação do professor Pedro R. Alves (irmão do Teodoro T. Alves)

FIGURA 62 - Estrutura da base da casa *oga jekutu*

Fonte: A autora e Seu Carlos

Não, não tá certo, oh! Aqui tem (geral) aqui ela a principal, o miolo. A linha ali, esse aqui que vai o (caudo) dela. Eles faziam as forquilhas e levantam Então o caudo vai ser: um, dois, três, quatro; no um passa a régua. Daí você vai ripar ela, vai ripar aqui. Vai ser na base de 6 esteio aqui e 6 aqui também. É à base da casa, do chão. O daqui fechava a casa, só faltava levantar aí. É isso aqui é o caibro. Tudo vai ser na base de... Aí aqui é uma porta, mas eu coloquei dois à princípio né? Não, não tinha janela. É, você vê que o redondo vira até aqui, outra aqui, outra aqui e outra aqui e daí tem o ripamento de embira. Então aqui é essa casa e ela não tá assim. Então aqui é o espelho, aqui é outro espelho, aqui outro espelho, entendeu aqui, 6 tá? E aqui deu par e par? Então e não passa a conta dos números, da quantidade que te contei. Aí depois aqui, vai ripar aqui. Vai ser 4 aqui e 4 aqui, vai dar 8. Já não passou daquela medida de 20, 30, 40.

Sempre tem um par daí, por isso que nós não fazemos, sempre tem um par, você pode ver que tudo é feito de par. Aí aqui dentro não tem um tronco no meio, não tem por causa da dança. Daí você vê a pessoa saí aqui, dançando aqui, aí entrava aqui aí e saia daqui de novo até aqui de novo pra entrar dentro da casa.

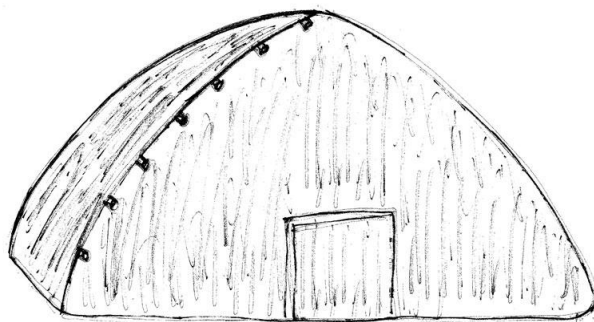


FIGURA 63 – Casa de Reza Guarani Kaiowá¹³⁶

Fonte: da autora com Seu Carlos

A cobertura da casa é de folha de coqueiro. Aí depois com o tempo que passou o tempo achava sapé, e cobria com sapé. A quantidade depende do tamanho da casa, varia. Aqui não deu par, mas vai dar 5. Você vê que de 5 nunca passa. Entorta as embira e a casa fica redonda. As pessoas doentes ficam lá dentro. Eu vou tira um desenho lá pra você, desenhar bem certinho e daí vou manda pra você. Eu vou fazer um desenho bem grande, agora assim que chegar, talvez nem vou desenha, até eu vou manda desenha meu guri, que ele desenha qualquer coisa.



FIGURA 64 – Casas Guarani Kaiowá em Dourados (2004)

Fonte: Lilianny Rodriguez Barreto dos Passos

¹³⁶ Encontrei semelhança entre o desenho feito por seu Carlos e um desenho da casa de Reza na dissertação de Bello (1995).

Estamos na minha aldeia em dezoito famílias, mais ou menos 70 pessoas contando com as crianças. Eu me considero *Mbya* por parte de mãe, o pai era do Paraguai *Ñandeva*. Pode medir para construção das casas com pé e passo. Depende do tamanho que a pessoa quer, mas pode ser 4 por 6 passos. As casas de reza dos *Ñandeva* e dos *Mbya* são bem diferente, eu conheço cruz por *amba* sempre fica na direção do sol, nunca fica em qualquer lugar. Até hoje nós fazemos as casas de reza desse jeito. Nós falamos *ogajekutu* ou *ogaguas* entao deve ser por isso que os não índios falam oca pra nossas casas. (Seu Pedro)

Eu lembro da casa de reza da mãe do Bernardo tinha uma casa de reza bem lá no mato. Eu lembro que eu ia lá quando era pequeno. Eu ia no pescoço da minha irmã andando bem no mato. Não tinha estrada, nada. Quando chegava lá era bem entocada no mato, não era limpo em volta. Eu vejo hoje as casa de reza bem limpa em volta, mas quando eu era pequeno não era assim. Mato mesmo, e fogo lá dentro. Só se enxergava a fumaça de longe... pode fazer fogo na frente. Não chega nem um bicho nada, sabia manda cobra embora, eles sabiam o que fazer. Um dia eu vi um cara que não era índio, mas a mulher dele era índia Terena, ele chamou cobra... eu vi, vinha cada cobra....

O começo da carreira como professor

Eu comecei como professor convidado pela Evelise que é da FUNAI, fui convidado três vezes. E eu não quis porque era contratado pelo Conselho de Guarapuava, que era muito complicado. Daí foi a vez do Wagner¹³⁷ que me ofertou que era pra trabalhar de professor Guarani auxiliar em São Jerônimo. Daí eu falei com a Nilza, e a ela me aconselhou que seria bom. Daí eu fui trabalhar pela APEART por seis meses de professor e lá eu estudei e terminei a 4ª série. Quem pagava os professor era o Wagner pela APEART.

¹³⁷ Wagner Roberto do Amaral, professor da Universidade Estadual de Londrina.

Depois que terminei a 4ª série, comecei a fazer curso, daí fiz vários curso e trabalhei seis meses dando aula em Guarani e eu tinha 24 alunos: Guarani e Xetá, tudo estudou comigo ali. E depois eu fui pro Apucarantina, e lá eu fiz lavoura grande.

Daí eu voltei pra cá e daí eu comecei a trabalhar e fiquei perto da minha sogra que tava doente. Daí passou o tempo, e em 2005 perguntaram pra Sélia, lá em Londrina, se ela conhecia alguém que podia ser professor na língua indígena, porque na época não tinha professor de língua Guarani e nem em Kaingang. Ela pensou e ficou de responder.

Daí passou mais um tempinho e em 2005 mesmo, a Nilza foi numa reunião da Educação lá em Londrina. A Nilza é da FUNAI, ela era diretora, professora da escola indígena. Perguntaram pra Nilza se ela tinha mesmo professor na língua indígena, por que o Estado tava abrindo vaga com 20 horas pra aula de língua Guarani e 20 horas de Kaingang. A Nilza lembrou que eu tinha trabalhado pela APEART e quando ela chegou de viagem, no outro dia, foi atrás de mim, lá em casa, mas não me achou. Porque eu tava no posto. Eu nem pensava que ia dar aula de novo.

Daí o Nersinho, o cacique e o Gilmar do posto, foram atrás de mim e não me acharam. Daí a Nilza ficou sabendo que eu tava na escola conversando com o pessoal da água lá, e foi lá. Ela me chamou num canto e me explicou que tinha 20 horas de aula de língua Guarani na escola indígena. Quem pagava era o Estado, mas pelo Conselho Indígena de Guarapuava. Ela perguntou o que quê eu achava, se eu aceitava ou não.

Eu pensei bastante, porque era uma responsabilidade muito grande, daí o cacique falou pra mim que eu tinha que aceitar, porque não tinha outro pra trabalhar no meu lugar, pra dar aula na língua. Daí eu encarei esse desafio. E isso foi um desafio grande, né?

Uma pessoa que pega um cargo onde não tem falante de Guarani é um desafio muito grande. Naquele momento eu acertei com a Nilza e com a Secretaria, e mandei meu documento pro Conselho de Guarapuava. Passou um mês que eu tava trabalhando e a Nilza me avisou que mandaram um recado pra mim da Secretaria. Falaram que a pessoa que ia dar aula em Guarani, lá nas aldeias, tinha

que fazer ou ter magistério. Aí ela disse que tinha um curso de Magistério chamado *Kuaa Mbo'é* e eu tinha que ir, tinha que fazer esse curso se quisesse ser professor.

Eu falei pra Nilza que eu aceitava, aí eu fui. No começo o pagamento do Conselho de Guarapuava era complicado, mas em 2006 eles fizeram acerto e a Secretaria começou a pagar nós pelo PSS, sempre direitinho.

Em 2005 mesmo foi a primeira vez que eu fui no *Kuaa Mbo'é*, lá em Celso Ramos (SC), não sei bem a data de 2005, mas acho que foi Abril.

As dificuldades e os avanços profissionais

Pra mim era difícil o Português, até hoje, é falar o português. Escrever em português então ... Mas nessa caminhada eu aprendi bastante, aprendi escrever um pouco, eu comecei ler muito livro, gosto muito de ler livro e acho que isso ajuda aprender a escrever. Mas mesmo assim não aprendi a escrever muito bem ainda, português é difícil. Até agora a gente encontra essa barreira, mas com certeza essa barreira eu vou quebrar.

Dar aula em Guarani pra mim foi até uma conquista porque também eu aprendi. Conheci muitos parentes Guarani Mbya, e conheci como era a escrita deles. O Zé Benites e o Leonardo¹³⁸ deram aula pra nós em Guarani, e a gente aprendeu muito com eles. Aprendi mais como se escreve em Guarani mesmo, porque meu pensamento era escrever em Guarani mesmo e não só em português. Mas, na verdade, eu tenho que aprender os dois: o Guarani e o português. Só que minha preocupação mesmo, no momento onde tenho encontrado as barreiras, é o português... principalmente na escrita em português.

Matemática não é tanto porque a gente já tinha uma pratinha, mas português, tem que fazer a escrita. Fui fazendo muitos curso, mais cursos de passagem de aula. E depois dos cursos quando entrei na sala de aula, eu comecei encontrar mais facilidade dando aula em guarani, porque eu já tinha alguma experiência de como trabalhava. Então pra mim foi uma conquista esse curso. Eu

¹³⁸ Alunos do Protocolo Guarani que, juntamente com a professor Ruth Monserat, trabalharam a disciplina de Língua Guarani

ainda espero e, eu quero chegar no objetivo, que é aprende o português. Eu quero fazer planejamento, fazer diário... Mas isso que encontro dificuldade é o negócio de fazer diário né? Mas isso tudo isso é uma barreira, e a gente tem que romper essa barreira.

Os alunos indígenas

Tudo é tranquilo com eles, porque eu não dou aula em português, eu dou aula só em guarani mesmo. Então a gente se encontra, conversa, eu falo histórias pra eles. Tem horas que eles tão assistindo aula com outra Juruá, a aula da professora de história, daí ela quer que eu conte história. Aí a professora fala: vocês vão escrever em Português o quê o Carlinhos vai contar.

Então eles falam: eu não sei escrever direito, e digo: não precisa se preocupar, o tio também não sabe direito. Tem horas que o tio também encontra dificuldade pra escrever, mas o tio tenta fazer e vocês também têm que tentar fazer, aí cria ânimo. Mesmo que não escreva certo você tentou... não tem aquela de: ah! eu não sei fazer! Tem que tenta fazer.

A formação inicial

Aproveito muito. Eu graças a *Nhanderu* nessa parte, tudo as matérias que eu aprendo, as dúvidas que eu tiro, eu uso na sala de aula. Que nem essa matemática que o professor Claudio deu, eu vou usar, eu aprendi como é que é, e vou tentar fazer com as crianças. Vou tentar fazer o jogo do dominó que eu fiz aqui, então tudo que a gente aprende no curso, eu vou fazer na escola pra sala de aula. Eu tô aprendendo, como a gente faz, como a gente vai trabalhar, como é que entra na sala de aula, então é por isso que tem criança que tá assim se desenvolvendo bastante lá. Eu to aprendo pra eles aprendam também.

E a gente tá pegando o jeito de não chegar lá na sala de aula e escrever no quadro e deixar eles adivinhar. Não! Então é a mesma coisa que o professor Claudio estava falando, tem que entrar na sala de aula conversar primeiro, dialogar com eles,

na oralidade, falar com eles, depois é que a gente vai no quadro, no caderno. Depois que eles escreveram no caderno, a gente faz uma avaliação, um procedimento que avalie. Pode ser um ditado de palavras, ... vendo o que é que eles aprenderam naquele momento, ou o quê eles aprenderam naquele mês. E a gente percebe que as crianças aprenderam.

Então essa é a parte que eu faço com eles e eu que não posso chegar lá na escola e fazer errado, porque aqui no curso tão me explicando o que eu não posso fazer. Agora se eu fizer uma coisa assim de qualquer jeito, eu vou me prejudicar porque se eu não soubesse tudo bem, mas como eu já sei que não é assim que é pra trabalhar.

Então eu tenho que conversar muito mais na oralidade, depois de tudo, derradeiro, tenho que fazer uma avaliação para ver o quê que o pessoal da 5^o série sabe. A 5^o série já estudou comigo desde a 3^o série. Já teve gente que ficou estudando na cidade depois voltou e não esqueceu o que aprendeu comigo.

A gente procura aprender mais, como é que vai trabalhar com as crianças pra chegar no objetivo que a gente quer. O meu objetivo, é a gente ensinar a levantar uma pessoa daqueles alunos, que vai ser o próximo professor dali, daqui uns tempo.

As diferenças entre a escola em que estudou e a escola que trabalha

Eu vejo uma grande diferença. Eu estudei lá em Mato Grosso, a gente lá falava em Guarani, e aqui o professor fala em português. Aqui as crianças falam português, são alfabetizados em português e tem que aprender o Guarani. Lá no Mato Grosso, a gente falava em Guarani e era alfabetizado em Guarani, mas, tinha que aprende o português.

Foi o que a professora lá de Dourados fez comigo, eu não sabia falar português, só o Guarani, eles tentaram me ensinar no português. O objetivo delas era chegar no ensino do português, pra falar o português. Então a diferença do objetivo, é que eu tenho que trabalhar ali, dar aula ali, pra eles aprenderem escrever em Guarani, falar em Guarani. Então essa é a diferença que eu vejo, lá eles

ensinavam a falar em português e ali eu tô ensinando eles a falar em guarani, é essa sim a diferença.

Olha, eu se fosse novo... pensando no meu filho, quando entrou na 5ª série, agora meu filho tá na 7ª, com 14 anos, ... eu com certeza que eu queria que ele tivesse aquele ensino que era antigamente, por quê? Porque lá em 80, 83 lá em Dourados, o pessoal ia de Amambai, (Sansoró, Taquapiry, Taquaru), Dourados toda rapaziada ia estudar, um ia estudar pra administrativo, pra ser professor, pra enfermeiro, pra tudo ali. Toda rapaziada estudando, pessoa de 18anos, 15 anos, 20 anos, as moças, tudo estudava ali. Só que estudavam em português e eles já tinham estudado em guarani e ainda estavam estudando guarani, porque eles estudavam em Guarani de cedo a tarde e a noite eles iam pra cidade pra fazer a faculdade, em português.

Aí é que veio a preocupação porque eu já vi pessoa falar que não precisa falar a língua. Mas precisa sim, precisa porque ontem eu vi, parece que o Antonio Cabrera, e tivemos uma conversa boa. Então por quê? Por que tenho eu que estudar? Por que é bom? Por que tem que aprender? Porque é assim, seja índio, ou não seja índio, seja uma pessoa convivendo na comunidade indígena, ele tem que aprender a falar a língua. Por que é assim: você é índio? Então fale alguma coisa na tua língua, alguma coisa. Alguma pessoa pode falar: o que é tal coisa na tua língua? Como se chama essa coisa na tua língua? Pode falar? Agora se o cara não sabe falar, é discriminado, então o cara pode falar: então eu sou mais índio que você, porque alguma coisa na língua eu entendo. Porque eu já vi isso aí, meu cunhado sabe disso.

Meu cunhado não tem cara de índio, não! Só a minha mulher que tem cara de Guarani mesmo e tem o outro rapaz, que é irmão que tem cara de Guarani. Eu percebo, se é Guarani ou Kaingang, eu percebo de longe. Eu percebo por causa do tamanho deles, o Kaingang é alto, algum é baixinho e gordo. O rosto dele é inchado, pode reparar no Kaingang no próximo curso que nós vamos ter estudo junto.

Porque se a gente mesmo tá no meio das pessoas que são chinês, ninguém vai falar que é índio, ninguém, se tiver junto com japonês ou boliviano também. Eu lembro que um dia um cara ia comprar do meu feijão que eu tava vendendo, e um

japonês também tava vendendo no mesmo lugar. Aí a gente tava tudo sentado e um homem chegou e perguntou quanto era o quilo do feijão. Quando ele foi pagar o feijão, ele falou assim: ó, nós vamos pesar junto o teu feijão junto com o teu parente. Ele é teu irmão ou é teu primo? Daí eu falei: não. Daí ele veio o japonês e perguntou para mim: você é chinês, boliviano ou japonês? Eu falei: não, eu sou índio, moro aqui na reserva. Criei uma amizade com ele, tão legal ele, eu fiz uma amizade com ele. Ele morava em Joaquim Távora e como eu trabalhava nos mesmos dias que ele, então, nós ficava tudo sentado conversando. Assim ninguém imaginava quem era índio, quem era japonês. Então eu conheço essa parte.

A continuidade dos estudos

Eu quero fazer licenciatura, mas só se não tiver licenciatura, eu vou fazer outra faculdade. Olha! Vai ser bem difícil pra mim, uma barreira mesmo, mas eu queria fazer história, porque eu gosto de história. Ia ser difícil aprender outras história, porque já sei muitas histórias.

Eu acho que no vestibular ter questões de Guarani é fundamental pra que a língua reafirme sua importância. Eu acho que um bom falante da língua Guarani tem que saber os cinco dialetos: Mbya, Ñandeva, Xiripa, Kaiowá, Guarani Paraguaio.

Na língua Guarani, os dialetos têm as suas diferenças, tem palavra que vai ficar com três ou quatro formas diferentes como no português tem o caso da palavra mandioca, aipim ou macaxeira. Como por exemplo pra você dar bom dia pode o mais curto que é *javyjy*; mas pode ser *reikoveri*; *mba'exapa heko'ẽ?* Como que você amanheceu?; *xeko ẽ'porã*, amanheceu bem.

O material didático utilizado na escola

Eu tenho muito material, e tenho que mexer lá nas minhas coisas em casa, mas, eu tenho muito material. Eu guardo tudo que eu ganho nos curso, e tem hora que eu fico olhando. Tem muito material pra trabalhar, só que por enquanto, não

tenho um espaço pra trabalhar. Não tem como a gente fazer um trabalho lá, como eu queria.

Lá tem vários livros, eu nunca uso aqueles livros, porque estão tudo em português. Só que eu tenho um livro em guarani que é meu, guardado, separado. Às vezes eu pego ele, é só na língua mesmo. Eu tenho lá um que vai cair na Matemática, que é como fazer balaio, porque aí vai ver: quantas coisas que vai usar, quantas voltas que dá pra terminar e é Matemática, tá tudo marcado. Acho que os outros professores não tem esse livro, só se eles têm escondido por aí, porque nunca vi. Eu tenho o livro que me mandaram do Mato Grosso, lá de Dourados. Foi os próprios índios que me mandaram. O primeiro balaio só era só pra carrega de milho, depois é veio esse balaio pra venda que é o artesanato.

Tem também só de alimentação. Tem como que faz a receita toda. E também um livro só de remédios. Como faz, como que toma, pra que é. Nas receita tem toda as medida. Me parece que eu vi lá que 1 quilo de açúcar dá 180 litros de bebida pra remédio.

A idade em que a criança deve começar a ir para a escola

Hoje eu acho com a idade de 6 pra 7 anos, já pode ir pra escola, sabe por quê? Porque criança se for na escola, ela já vai movendo os dedinhos dela. Ela já vai desenhando alguma coisinha, algumas coisa de escrever. Aprender a ler essas coisas assim, elas não tão nem aí. Que nem meu guri que foi 6 anos e não fazia nada. Lá ele aprendeu a calçar a meia sozinho, calça o tênis sozinho, amarra o tênis sozinho ele começou a entender as palavras.

Então eu falo assim: têm 7 anos, tá na hora de alfabetizar. Meu menino agora ele fez 8 anos e ele tá lendo, ele já se vira, ele faz tudo: põe comida no prato, faz um cafezinho pra ele, põe leitinho no copo, então ele tá se virando. É um meio da criança já aprender, você vê que a criança está se envolvendo ele vai aprender mais, mas se ainda tá dependendo tudo da mãe, pode largar mão, não adianta, não adianta, porque ele é oco.

Eu falo isso aí por causa de que... é a mesma coisa que eu sempre falo pras pessoas: tem que educar seu filho, não vai bater nele quando estiver andando, estiver falando, senão o teu filho vai pegar raiva de você. Você sabe como que tem que educar seu filho? Quando ele tiver começando a andar, você dá uma surra nele. É triste de surrar teu filho quando ele não tiver andando, porque ele faz aquela manha. Você surra ele... pois ele cresce te respeitando e você não precisa surrar quando ele tiver grande. Você não precisa querer bater quando for homem, é só conversar. Chama e fala: opa, para aí, não é assim não! Por quê? Eu tive experiência e vou te dizer, porque, eu eduquei assim meus filho. É a mesma coisa: se você vai ensinar uma criança, vai devagar. Você não precisa carcar um tanto de coisas na cabeça dele, quando é pequenininho, porque vai chegar à hora certa. Porque aí a criança vai pegar problema de cabeça. Ela fica só ouvindo... e a criança vai querer aprender as coisas e não vai conseguir porque a memória dela, o miolo dela, não tá como adulto.

Agora têm criança que conversa, conta causo, têm criança que têm tipo de adulto. Você pode por ela na escola porque ela vai aprender rapidinho, porque ela tem conhecimento de adulto, já pensou nisso aí? Já viu esse tipo de criança? Porque minha sobrinha, Amanda, nunca reprovou, conheço desde pequenininha. Ela tem espírito de adulto. Ela contava causo pra mim, conversava comigo, ia pra escola contando causo. Ia embora e voltava contando causo, ela nunca reprovou. E uma menininha que estudava junto com ela, só ficou pra trás porque tinha espírito de criança.

Então tudo isso nós professores ou os professores que comandam, que tá lá no MEC, na Educação lá em Brasília, tem que ter a visão pra ver. Eu não estou querendo dizer que eu sou contra a criança entrá com 5 anos de idade, mas eu acho que eles tem que ter a noção, qual é a criança que tem espírito de adulto, aquela vai. Porque hoje a minha sobrinha tá na 5ª série, ela escreve os trabalhos dela em Guarani, eu dito as palavras e ela escreve. Ela capricha nos trabalhos dela em Guarani. Coisa mais linda os trabalhinhos. Mas olha gente, olha assim, é de vê os trabalhos! E isso eu não aprendi sozinho, eu aprendi com meus professores.

A alfabetização na escola indígena

Tem que ser professor indígena e na língua da criança. Porque a educação indígena eu entendo assim: educação indígena no meu modo de pensar, você dá educação em guarani. É educar eles, ensinar eles em guarani; educação indígena. E a educação escolar indígena é na escola indígena, na escola que tem que tá dentro da aldeia, educar em a criança na língua guarani, educar escolarmente o indígena. Educação indígena, eu vou educar os guarani, os indígenas que estão ali dentro da comunidade indígena.

Eu vejo a educação de 2 tipo: você pode educar em casa e não escrever, só na oralidade ou no trabalho, como por exemplo: ensina planta feijão, batata, milho, tá educando ele, ensino os princípio. Como faço com meus filhos. É só educando eles. Mas, também, você vai educar o indígena dentro de uma escola, educação escolar indígena, ler, escrever, essas coisas, ... porque você é um educador indígena que conhece a criança, por isso tem que ser um índio, no meu modo de pensar. É por isso que eu falo: educador indígena, um educador indígena mesmo, é o que educa os índios, pelo que eu entendo, na escola.

As diferenças entre a escola indígena e a escola não indígena

A escola da cidade e a escola indígena... diferença entre a escola indígena com a escola lá de fora? É o modo das crianças agir e o modo de tratarem que nem adulto as crianças. Na cidade elas chegam daí tem que passar conteúdo, não se importam com elas. Se a criança tiver dando trabalho chamam o pessoal da PM, dá uma conversada com eles, chama os pais e assina um livro.

Na nossa aldeia é diferente por que os não índios que trabalham na educação contam que as crianças da escola indígena, não dão trabalho para os professores.

As merendas da escola os pais e as mães vem pra comer, a família da criança tá presente. Qualquer coisa o professor já comenta com os pais. Até pra chamar a atenção das crianças nós somos diferentes. As nossas crianças respeitam mais os pais e os mais velhos.

É porque isso que penso porque as nossas crianças são diferentes, todos os pais participam, e as mães participam, e os de lá fora não, tem vezes que não vai ninguém, nem aparecem na escola, nem sabem quem são os professores dos filhos, ..., então por isso que eles são diferentes.

Ensino diferenciado, específico e bilíngüe

Então no meu modo de pensar... eu entendo dessa maneira: diferenciado não só da conteúdo em guarani. Tem que ter tradição, a cultura, comida, todo o modo de viver ... Então, aí volto à pergunta, porque se for diferenciado tem que ter: a língua, a reza, o professor, a diretor, a pedagoga, o administrativo todos são guarani. Aí é diferenciado, é específico e é bilíngüe, por que só tem indígena tomando conta da escola, sem influência. Mas, têm que ter tudo o que a gente imagina que têm dentro da instituição do não índio.

A aprendizagem da Matemática na escola indígena

No meu modo de pensar porque o indígena tem que aprender matemática, é por que ele vai ter sair da aldeia, porque ele vai ter que estudar na cidade, ele vai ter que fazer uma faculdade. Ele vai ter que aprender matemática do não índio, porque lá fora ele vai ter que saber. Por isso que tem que ser assim... Tem horas que eu me questiono muito. Tem alguns que falam que não precisamos aprender o português, outras coisas. E fico olhando e questiono muito essa parte, então eu falo assim: não! Temos que aprender.

Não tem mais ninguém isolado. Na minha comunidade, eu mesmo falo pra eles: vocês tem que estudar, vocês tem que estudar... Eu falo para eles: o tio tá aqui dando aula pra vocês, não é pra bonito não. Eu tô aqui pra ensinar vocês a falar guarani, escrever guarani, porque lá na frente vocês vão precisar desses escritos. Vocês vão precisar dessa língua, porque você vão fazer vestibular. Um dia vai chegar, um dia vai chegar, uma lei que vocês vão ter que fazer um texto em guarani, 2 textos, 3. Vão ter que escrever em Guarani e se vocês não sabem? Como vão

fazer? Então por isso vocês têm que aprender, escrever e saber o que vocês estão fazendo, por isso que o tio está aqui pra ensinar vocês. Pra vocês escrever em Guarani e também pra vocês falarem. E tem mais uma coisa, tudo o que o tio e a tia passam pra vocês em português, vocês tem que dar valor, porque isso vai valer pra vocês aonde? Lá fora.

Porque hoje se vocês forem plantar uma quarta, não dá pra vocês viverem, um alqueire, não dá pra vocês viverem. No mínimo você tem que plantar 2 alqueires, 3 alqueires de terra, tem que plantar feijão, café e um par de coisa, pra dar lucro pra você. Então a lavoura não dá mais, hoje você tem que trabalhar até fora da aldeia. Pra quem? Pra prefeitura? Mas você tem que ter curso, fazer concurso lá. Por isso tudo o que você vai fazer, até varrer rua, tem que ter estudo, se não, não tem onde você trabalhar. Por isso vocês têm que estudar, por isso vocês tem que dar valor. Ninguém tá aqui por bonito não, tá aqui pra ensinar vocês.

Então no meu modo de pensar, a matemática, escrever em português bem correto é muito importante, e não é só português e também a língua indígena é muito importante. Porque lá na frente eles vão precisar, talvez lá na faculdade, pode surgir uma lei, com o tempo a gente não sabe não espera e falar: ó vocês são índios? São Guarani? Então vocês vão fazer um texto em Guarani, vão escrever uma história em Guarani e depois vocês vão traduzir pra nós em português. Eles podem chegar uma lei, eles podem chegar aqui e dizer assim: se vocês não vão falar e escrever em Guarani não vão pegar a bolsa. Tem essa também, quem sabe pode acontecer, a gente não sabe o que vem vindo por aí, então sempre aviso, não só português, não só matemática tem que também saber aprender escrever Guarani e também falar. E a língua também faz parte da cultura do índio.

Ó! Na minha comunidade têm a dona Jerônima, o Cirdo e Maria Horácia, que nunca foram pra Londrina. Só vão comprar as coisas na cidade e já voltam. Agora os Kaingang vão vender o artesanato, ficam fora uma semana, um mês. Esses que não saem da aldeia, esses que tá isolado mesmo, que não sabem nem ir pra cidade, só falante em Guarani, eles que não entendem nada,..., é muito pouco. Olha é muito pouco.

O que eu vejo que os Kaingang e os Guarani estão interessados em aprender. Eles saem mesmo da aldeia. Então a gente vê que eles estão interessados, então é por isso que a gente tem que busca mais conhecimento nos cursos pra gente levar mais conhecimento pra eles lá. Conhecimento como escrever, como falar, como fazer, como fazer cartaz, como colocar nome no banheiro em Guarani, sala de aula, tudo o que pensar vai deixar em Guarani. Por causa da pessoa vai chegar e olhar o banheiro e o nome tá em Guarani. E já vai gravando. Então é um plano meu que já tá no papel, é só aprontar, colar nas porta, escrever todos os nomes das coisas em Guarani.

A matemática que deve ser ensinada na escola indígena

Olha a matemática indígena, é assim, no meu modo de pensar... a matemática indígena, é aquela de dentro da comunidade deles, e o professor indígena tem que trabalhar, tem que dar aula disso também.

Então eu vejo assim: a matemática do não índio ele vai ter que aprender, porque ele vai estudar e trabalhar lá fora, ele não vai saber só matemática indígena, e o professor vai ter que ensinar matemática e português.

A matemática Guarani tem que ser ensinada por uma pessoa de dentro da comunidade: como fazer artesanato, como fazer o mel, as plantaçoão, as armadilhas, aí a criança vai ver como faz e que madeira ocupa pra fazer arapuca. Tudo isso é matemática que tem que ter.

Também trabalhar com eles: quantidades de eucalipto que vai num alqueire, quantidade de saco de milho que vai num alqueire, quantidade de fertilizante que vai num alqueire, quantos sacos tem vai colher, tudo isso é matemática.



FIGURA 65 – Terra Indígena de São Jerônimo

Fonte: Ciomara S. Amorelli

Têm criança lá na escola que não sabem o que é uma dúzia, não sabem o que é uma mão, não sabe o que é saco. Então é uma matemática e eles têm que saber o que é um saco de milho, quantos quilos tem um saco de milho,... é uma matemática que eles vão ter que aprender, porque na hora de pesar, eles vão ver que se num saco tem quantos quilos. Quando se pega 1.200 quilos vai dar 20 sacos de milho. Um saco tem 60 quilos.

A pessoa tem que saber essa matemática pra fazer conta. Porque isso que eu tô falando pra você, no dia que eles (os indígenas) for assistir aula lá fora, os professores não vão gastar tempo ensinando o que os outros já sabem.

Mas também tem que ensinar a matemática da comunidade, do jeito que eu tô falando, ensinar as crianças a plantar, quantos maquinários que vai, quanto que é uma dúzia, quantas espigas que é uma dúzia, quanto de milho dá um quilo. Uma quarta é 6 mil metros quadrados, porque 24 mil é um alqueire, né? Então vai dar 6, em algum lugar é 7 daí é 28 mil metros quadrados, em algum lugar é 7 mil metros quadrados. Então é 24 mil metros quadrados vai dar 6 mil metros quadrados no

Paraná. Então é uma matemática aí porque talvez a pessoa vai querer fazer um curso técnico Agrícola e já tem esses conhecimentos.

E pra isso o Guarani tem que aprender a matemática Guarani, eu não sei o dia que eles forem ensinar guarani lá fora, se lá fora vai ensinar, ..., só que um dia pode surgir uma lei e o guarani for dar aula de guarani lá fora, aí muda, aí tem que fazer matemática guarani, porque daí vão querer saber, não como que é matemática guarani, como que é a matemática, quanto que é, daí a gente só vai ensinar a sacaria, os metros, o saco, o balaio, a flecha, até quantos metros que uma flecha vai tocar. O pai atirava, eu vi ele atirar uma vez num veado no pescoço, dava uns 50 metros. O tamanho da flecha era 1m, mais ou menos. Eu vi também um Terena atira pra cima, assim ó! Vai na base de uns 300 metros pra cima, daí a flecha vai bem certinho no vão do dedo dele assim. A distância tem a ver com o tamanho da flecha e do arco, mas é duro, tem que ter força aqui, ó! (no braço). Então é assim.

A formação Continuada

Sempre não pode parar, não pode parar porque tem que estar sempre levando conhecimento novos. É assim mesmo, temos que aprender e a gente tem que se aprofundar cada dia que passa,..., não pode parar, é isso aí, porque se quer educação de qualidade dentro da educação indígena, tem que ser assim.

Eu acho que dia 06 de dezembro eu vou fazer 58 anos. Mas não é o que tá no documento, porque documento mesmo eu vim fazê aqui no Paraná.



FIGURA 66 – Terra Indígena de São Jerônimo
Fonte: Ciomara S. Amorelli

25/10/2010

1h25'

Pra você fazer um *ajaka* (balaio), você corta duas *takuára'i* (taquara) na largura de um centímetro e no comprimento que você quer o balaio, pode ser uns dois metros, e começa arma ela dobrando e atravessando as taquaras de baixo pra cima.

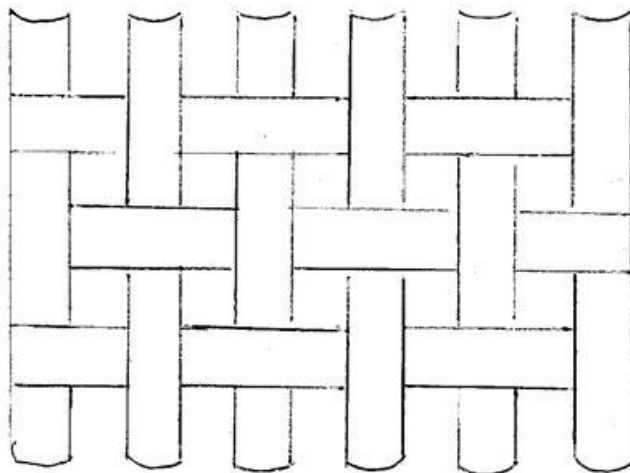


FIGURA 67 – Trançado dos balaios

Fonte: A autora com Seu Carlos

Eu acho que sou de 52, então vou fazer cinquenta e oito anos dia 06 de dezembro, uma segunda feira, porque meus irmãos já estão todos aposentados... é mais ou menos isso. Os documentos que eu fiz aqui no Paraná tão tudo errado, inclusive no meu CPF meu nome tá Carlinhos.

Bom continuando... a casa de reza do Raudjo era bem redonda, só com uma porta, mas ele começava a cantá, cantá na casa onde dormia, saia cantando e dançando e ia pra casa de reza. A turma pagava pra ele cantá. Ele era um rezador. Eu gostava de conversar com ele, eu era um moleque e ele era bem velhinho. Eu ia a cavalo na casa dele e eu gostava muito de ouvi ele canta. Ele tinha um *mbaraka* bonito pendurado, ele não tinha cruz, mas o João Malandro já usava cruz. Ele falava *xiruamba* pra cruz. Eu lembro bem desse velhinho e ele contava muita história, era rezador, mas ele faz maldade usando a reza dele. A turma procurava muito ele pra isso, pagavam pra ele cantá, inclusive não índio. Lá no Mato Grosso, tinha muito

turismo, chegava até três, quatro ônibus. Depois ele morreu. Eu gostava de vê ele cantá mas, o meu pai adotivo, o homem que eu morava na casa dele sempre dizia pra eu não comer nada, nem uma banana, na casa desse rezador, porque podia me fazer mal, porque ele era muito maldoso. Mas eu não sabia,..., eu era um molequinho. Sempre me diziam não pega nada na casa do véio, nem uma banana. Mas era complicado porque ele oferecia as coisas e eu ficava com dó de não aceitar e ele podia ficar brabo. Tem horas que eu fico pensando,..., eu tenho muito conhecimento que se faz maldade na casa de reza. Antigamente o Guarani cantava e *Nhanderu* ouvia, daí o índio sabia quando ia chover, estia, o que ia acontecer. Todos os *nhandekuery* Guarani sabiam e falavam a verdade e eles sabiam tudo isso porque *Nhanderu* falava com eles. Mas hoje *Nhanderu* não ouve mais o índio, por causa das coisas que muitos Guarani tão fazendo. *Nhanderu* ficou muito triste com o que ele viu e o Guarani perdeu a visão real que podia prever as coisas. E é verdade! Tem o caso do álcool também que deixa *Nhanderu* muito triste.

Em 94, 95, eu tinha ido trabalhar no Mato Grosso e um cara me chamou e ele me falou umas coisas, só que não sei se é tudo verdade, porque se ele me mentiu é ele que vai ter que acertá isso com *Nhanderu*. Ele disse: vou te falar uma coisa que vi, mas eu não quero que você conte pra ninguém, mas em Dourados tá morrendo muita gente porque tem um pessoal, uns curandeiros, pajé, que tão fazendo feitiço, inclusive matando criança. Diz que o guia deles desce e pede a criança daí então eles têm que matar. Colocam doença nas crianças pra elas morrerem... e tem Cacique que tá de olho nessas pessoas e se descobri quem tá fazendo isso vai amarrar e matar queimado. Porque lá é assim: se uma mulher gosta de um cara e se o homem não gosta dela, ela vai e pede um feitiço e o cara se apaixona por ela. Tem caso também de mulher que não quer mais o marido e pede um feitiço e o marido toma veneno. Mas a culpada é a mulher que foi lá pedir o mal pra ele. Eu não gosto nem de comentar isso, me dá uma coisa ruim, porque eu sei que essas coisas não são certas.

Tem a história do Bertolino que morreu... eu lembro que ele largô da mulher e foi trabalhar comigo no Paraguai. Aí quando ele voltou, ele trouxe muito dinheiro, ele era um índio muito trabalhador, e era bem de vida, tinha de tudo. Tinha plantação de

soja, tinha criação de porco e galinha, horta de banana... Guarani que tinha tudo, não existia miséria na vida do cara. Trabalhador e homem muito bom... mas, meio malandrão e largô da mulher. Passado uns tempos, ele se enforcou com a própria camisa dele, morreu na roça dele, na lavoura de arroz dele. Foi a mulher que pediu pra fazê maldade pra ele.

Tinha o Cristino, um rapaz bem novo, e uma moça gostava muito dele, mas ele não queria aquela mulher. Ele trabalhou comigo na fazenda na beira do Rio Amambai. Quando terminou o serviço, quase no fim do ano e daí nós recebemo pagamento e o Cristino saiu e comprou roupa nova. Depois foi encontrado enforcado com a camisa que ele comprou, na frente da casa dela, da moça, na beira da estrada. Um homem trabalhador, que não bebia...

Tinha um outro homem que a gente chamava de Guarani, também morreu matado. Eu ficava pensando: mas o que é que essas pessoas têm? Como é que pode? Sabe por que eu digo que existe a maldade? O próprio Guarani comete maldade. Eu sei que isso acontece no Estado que eu nasci, mas não tenho conhecimento que isso acontece aqui (no Paraná).

O Milton nós se criemo junto, joguemo bola junto, estudemo junto, trabalhamo junto... pegava empreita na fazenda, trabalhava... ia e voltava, quando eu precisa dele, ele sempre pronto. Trabalhador! Andava sempre muito bem arrumado, nunca ficava sem dinheiro. Um homem bom. Ele casou com a Dorca, uma guarani. E ele começou a maloqueiar. E isso não foi outro quem contô, foi ela e ele mesmo. Um dia ele foi comigo na Fazenda Taquara, na divisa com o Paraguai. E ele falou: Mitã eu não tô bem! Tô sentindo muita dor de cabeça, eu não sei o que tá acontecendo comigo... a mulher tá só brigando comigo, eu não sei porque ela largô de mim... eu não sei o que vou fazer, mas eu vou conversar com ela. Sabe o que aconteceu? Ela (Dorca) tirou o cabelo dele e enterrou, mas se arrependeu. Aí quando ela foi tirar correndo o cabelo dele não encontrou mais, não tava mais. Ele já tava doente e morreu a míngua, pior que um cachorro. Sujo, sujo, sujo, ... pé tudo inchado, ficou louco. Andava correndo por lá. Aquele rapaz era meu amigo, nunca me estranhou... quando ele me via ou falavam no meu nome, ele ficava alegre. P* m* até que ponto esse povo chegou... e ele morreu louco completamente. E ela falou: eu tentei tirar o

cabelo dele, mas não achei mais.

Então tem rezador lá no Mato Grosso que era muito procurado pra fazer mal. E faziam e valia. Não é mais aquele tempo de antigamente, de como eu aprendi os valores das coisas, eu acho que eles aprenderam com os *jurua*.... A reza hoje, eu quero falar uma coisa: não é só pro bem.

Um dia a Sélia falou pra mim: Cabreira você é escolhido pra ser o pajé, porque você tem umas coisas boas, um sonho bom ... Quem tem sonho e se cumpre o sonho, pode ser o pajé, porque *Nhanderu* não dá revelação pra qualquer um. Isso já vem de geração em geração com certeza *Nhanderu* viu na tua família e você é a pessoa escolhida dele e é por isso que ele te dá à visão. Ele me disse isso porque eu falei pra ela esses tempos: você tá desanimada de aula em Kaingang, né. E você pensou que tá trabalhando à toa e isso não tem futuro. Ela falou: eu pensei. Eu disse que achava que ela não tava perdendo tempo, eu vi você carpindo e plantando a semente. Eu falei isso em relação a língua Kaingang, que é a semente que ela tá plantando, vai nascer e vai dar fruto. E isso vai acontecer... porque tudo que vai acontecer eu sei. Eu sonho e tenho que tá esperando o que vem pro meu lado, pra me defender, e tô preparado pra qualquer coisa. Eu falei pra ela: eu tive um sonho e vi um rio muito grande, parecia um mar de tão grande e eu voei por cima daquele mar, daquela água suja, eu vi que não ia passar pro outro lado e voltei pra traz, eu tive que desviar desse chifre e você sabe o que aconteceu? Era aviso da luta que eu ia passar. Levantaram uma calúnia muito grande da minha família, e é tão triste, tão doído, quando você não deve você levá. Eu venci tudo isso porque eu tava esperando que isso ia acontecer comigo. Então eu disse pra ela: eu olho pra pessoas e eu sei, eu vejo as pessoas diferentes, eu sei... e eu vi que você não tava bem. Não adianta você querer me enganar. A Sélia disse: sabe por que *Nhanderu* escolheu você? Pela bondade que você tem. porque *Nhanderu* não dá revelação pra qualquer um. E continuou: você conhece o passarinho que canta quando vai chover, como que você sabe isso? Como que você conhece? Foi *Nhanderu* que fez você entender. E é verdade.

Um dia eu ia indo pra minha casa e o Nersinho parou a Toyota, e eu tinha sonhado com o Nersinho (Cacique). Quando entrei no carro eu disse: Toma cuidado

porque eu sonhei com você e vi assim, assim, assim,...e quem entrou naquele lugar foi só eu. E você não entrou, ninguém mais entrou. E depois muitas pessoas entraram por causa de mim. Você toma cuidado. Você sabe o que ele falou pra mim? Eu fui no curandeiro falou exatamente o que você falou pra mim. Isso significa que o meu sonho não é erro. O jeito que eu falei pra ele, outra pessoa que é um curandeiro, falou igualzinho pra ele. Diz que ele falou: tem uma pessoa lá, ..., uma pessoa, não sei o que é que ele tem, uma pessoa que se quiser tirar você de cacique, ele tira. E é só ele, e ninguém mais. E o Nersinho disse: quem pode me tirar de cacique é só você, ninguém mais tira. É assim, uma coisa que não sei como explicar, mas eu sabia da vida dele. Mas eu sonhei isso e depois teve a divisão dos Guarani com os Kaingang e o Nersinho não podia mais conversá com eles (os Kaingang). E eu ia, conversa com eles, entrava lá, fui pegando amizade com eles. Então nesse sentido que te falo, assim como eu tenho a visão, outros também tem e usam isso pra maldade. Não é fácil.

Eu falo pras minha menina, pra minha esposa, eu já vivi muito. Tô fazendo hora extra. Você sabe, um dia, não faz muito tempo não, eu vi o meu corpo, mas era bem diferente. Já te aconteceu isso? Eu tive a capacidade de ver meu corpo lá, mas era outro, e eu aqui vendo meu corpo. Eu penso comigo, penso não, sei, nós temos o nosso corpo e temos esse que tá dentro de nós. Quando nós fazemos o bem, nós ficamos leve e recebemos o bem, e quando chega a hora nós vamo descansar. O corpo fica velho, a carne se vai e vai acabá, mas como dizia meu bisavô, o que tá dentro, o espírito, sempre fica novo. Eu sonhei que tava voando, e voei, e tava indo embora, só que daí acordei e falei pra minha esposa: eu acho que se eu fosse morrer eu tinha embora. Isso eu tenho que registrar pra não se perder.

Vou contar outra história: o Pelé, Casturino o nome dele em Guarani, é parente meu, ele contou pra mim pela boca dele mesmo, que foi caçá a noite e colocou a mão no buraco do tatu, tinha uma urutu e ela mordeu ele. E lá era tão difícil hospital, e foi apodrecendo a mão dele. Quando conseguiu chegar na cidade, o médico disse que iam ter que cortar a mão dele. Quando aplicaram a anestesia, ele falou que não viu nada e dormiu. Só que no sonho, ele levantou e foi embora com os dois braços, não tinha nada machucado, foi embora. Disse que era uma estradinha

bem feita, bem feitinha, e capinzinho dos dois lados, parecia um campo, uma estradinha do lado do Sol quando nasce, e ele foi embora. Só que lá na frente ele encontrou um inambu que correu, e ele foi atrás. Ele com os dois braços, não tinha nada, andando, sadio.... foi andando até que parou na frente de um portal, e tinha um homem lá na porta. O Pelé falou assim: abra o portão. O homem falou: não. Ele repetiu: abra pra mim. E o homem disse: eu não vou abri, eu não posso abri pra você. E ainda falou pra ele: olha essa flor que atrás de você. Quando ele olhou a flor, era coisa linda, ele acordou e diz que fazia uma hora que a enfermeira tentava acorda ele. Ele tomou o remédio e percebeu que ele não tinha mais braço. Ele falava: eu acho que eu tava morrendo... e contava pra todo mundo isso. Hoje ele deve de tá com uns 60, 70 e poucos anos e me falou: primo, agora eu acredito que esse corpo nosso pode corta até a cabeça fora, pode deixar o corpo sem cabeça, mas a gente quando vai embora, vai com cabeça.

Um dia eu tava bem abatido e dormi, e ouvi uma voz dizendo pra eu fazer o bem, que não era pra eu ficar brabo com quem fizesse mal comigo. Eu tinha que fazer o bem. E pensei: com tanta coisa que tô passando e ainda tenho que fazer o bem. Acordei e contei o sonho pra minha esposa. Então é uma luta que a gente tem, pensá no que a voz falou pra mim... de não guardar ódio. Eu vô conta uma coisa: sabe aquela viagem que eu fiz pro Espírito Santo? Do jeito que eu sonhei, eu fui. Eu tava preocupado, eu tinha sonhado e não era bom... sabe o que aconteceu? A bolsa auxílio só saiu depois de três dias que eu tava lá. A Jeni ¹³⁹ que tava bancando tudo pra mim. Eu tinha sonhado que tinha ido numa aldeia, só que não sabia qual era.... pra minha surpresa quando chegamos lá fui na aldeia do Marcelo ¹⁴⁰. Cumpriu aquilo que eu sonhei.

A minha menina diz assim: então quer dizer que quando o senhor vai saber quando estiver pra morrer? E respondi: eu acho que sim, sabe por que? Porque antigamente os bisavô eles contava o que ia acontecer e a partir do momento que falava tudo, dormia. Não dava pulo, não dava grito, nada. Morria de velho e falando aquilo que era pra fazer, o que ia acontecer. *Nhanderu* avisava eles pelo céu, pelas

¹³⁹ Jeni Reck - Coordenadora da Educação Escolar Indígena do Estado do Rio Grande do Sul.

¹⁴⁰ Aluno do Protocolo Guarani do Estado do Espírito Santo.

estrelas, porque eles não tinham contaminação.

Um dia escutei uma pergunta de um professor não indígena lá no Faxinal do Céu: por que você não usa o cachimbo? Eu não aprendi, meu pai e meu bisavô não usava, não me ensinaram. Daí ele disse: mas você não é Guarani? Comecei a me explicar, porque eles pensam que índio é tudo igual, essa é a minha história, a minha vida como eu vivo e não é igual a de ninguém.

Tem hora que eu vejo meu filho doente e não preciso levar ele no médico, eu sei o que o que fazer. Eu digo que Nhanduru ainda me ouve porque eu procuro fazer o que é certo, a ter bondade, procuro deixar meu corpo leve, deixar o espírito tomar conta da gente. Um dia minha cunhada perguntou: você me ensina benze? Porque ela viu eu desviá o tempo ruim. Eu respondi: Não, isso só vou deixar pros meus filhos. Só meus filhos vão ter que saber fazer isso aí. Um dia o tempo ruim tava vindo que deus o livre e meu filho viu eu fazendo ele desviá, aí eu deitei e tava cochilando, aí meu piá disse: mãe eu vi o que o pai tava fazendo, ele repartiu o tempo. A minha menina perguntou: de que jeito? E ele respondeu: ah sei lá, ele fez uns negócios... Eu ainda não to ensinando ele, por enquanto ele to só vendo. E quando ele aprendê, ele pode fazer também.

Eu tenho uma coisa pra dizer: tudo o que faz a vida do ser humano na Terra, é a humildade. Quem tiver humildade na Terra, têm tudo, prosperidade de saúde, prosperidade de paz, prosperidade de alegria, tudo dá certo pra aquela pessoa. Se não tiver humildade, mais cedo ou mais tarde, a consequência pra essa pessoa vem, ..., pesa. A bondade limpa nossa mente. Um dia o Marcelo falou pra mim: Cabreira, quando a gente faz o bem, o bem entra e penetra no nosso corpo, vai nas veias, vai pro sangue e o sangue vai descendo nos pés e voltando para o coração, pra mente, tudo,..., esparrama a bondade para todo o corpo, e você se sente bem. Se você tiver a maldade ela entra no teu corpo, entre nas tuas veias, no teu sangue, na tua carne, na tua mente, entra em todo lugar. Aí você só pensa na maldade, mas essa maldade um dia volta pra você e vai te dar dor de cabeça, pressão alta, tudo de ruim que você imagina vai te dar. E foi você que causou tudo isso pra você mesmo.

28/10/2010

1h 26´

Participação de Teodoro Tupã J. Alves

O compasso que eu usava no corte de cana era de dois metro ... e cento e sessenta metros é uma rua. Então o cálculo que eu fazia era assim: se tiver cem metros, "cem rua", tudo igual, ele vai dar quanto? Então é assim que a gente media. Tem canavial que tem até duzentas, trezentas ruas, é muito né; cento e sessenta metros então tem canavial que dá dezesseis mil metros Mas tem rua que vai diminuindo, tem rua comprida e a rua pequena, quase um metro, meio metro, vai diminuindo até que chega lá com cinco metros. A última rua vai chegar com 5 metros de diferença.

O quadro de cana não é fixo ele e conforme a lugar, são diferente. Por exemplo você planta um quadro e ele vai ter duzentos mil metros, pode ter cem mil metros, conforme pode cair pra sessenta mil metros só, e conforme o outro pode ter trezentos. Para medir as terras, os quadro, é colocado placas com a medição e o fiscal não precisa ficar medindo de novo. Eu não me lembro muito bem, mas parece que eles colocavam do tipo: noventa noventa, aí multiplica, é vezes, noventa noventa, aí vê quantos mil metros que dá. Então você vê lá na placa e você vai achar a quantidade de cana naquele quadro. A pessoa já sabe quantos metros que tem, sabe quantas toneladas de cana que vai dar, sabe tudo. Ai chega na firma, na usina, já sabe quanta toneladas de cana que deu naquele quadro.

Tinha urna base de três mil Guaranis trabalhando na usina. Naquela época era, agora eu não sei.. Era muito sofrido, é um trabalho bastante sofrido. Então a gente media essa cana cortada, carpida media também. A cana cortada media no compasso mesmo, não tem outro jeito de fazer, a gente sabe o total que tem, um corte daquele tem que medir separado. Agora se for carpida a gente já sabe quantos mil metros que deu. O cara media o eito, ou a rua, e eu sabia quantos metros que devia ser colocado na placa, e dava certo e ele não precise medir. Essa medida eu levava no escritório e com aquela tabela eles somavam e calculavam quantos mil metros que dava. Coloca lá a placa na roça onde tinha sido plantado. Quando for cortá aquele quadro já sabem quantos metros que vai dar a carpida. Quando a gente

estava trabalhando eu nunca ouvi falar de associação de cortador de cana, mas tinha um contrato e a FUNAI tinha que libera para os índios poderem trabalhar. Batia contrato e ia, o contrato era o documento, né...

Nós ficava no alojamento, mas era complicado. Fiquei dois anos, não, três anos fiquei ali no alojamento. Tinha só indígena, só Guarani Kaiowá e Terena. Eu cheguei a ver muita gente morrendo ali dentro. Só homem no alojamento. Era bem complicado lá. Não sei como funciona hoje porque agora tem máquina para cortar cana, já corta tudo e não precisa mais de mão de obra de pessoa mesmo. Eu acho que foi acabando, mas ainda tem índio registrado lá, não pode mais trabalhar só no contrato, tem que estar registrado, tem todos os direitos.

Aqui no Paraná trabalhei na Fazenda Moreira com corte de cana. Trabalhei quarenta e cinco dias, passei na experiência, mas não fui. Foi quando A Sélia da FUNAI me convidou pra eu trabalhar como professor contratado pelo Conselho Indígena. No começo eu não quis depois ela veio de novo pedir pra que eu trabalhasse. O Emiliano trabalhou muito tempo como professor, ele é muito esperto e fala bem Guarani. Ele-e Guarani Kaiowá eu vou conversar com ele, porque ele é muito bom pra escrever texto em Guarani. Ele mora em Londrina e é marido da Nilza do NRE¹⁴¹.

Eu queria contar uma história da Terra de Dourados. Eu tinha um conhecido que era o Clementino e foi trabalhar no Mato Grosso do Norte. Era só mato e a turma que trabalhava com ele foi embora para a cidade e, ele ficou sozinho pra cuidar do barraco, um rancho. Estava com uns quinze dias, mais ou menos que ele tava lá sozinho e ele escutou um grito, daí ele deu um grito respondendo. Ele achou que era um dos companheiro dele que tinha voltado. Quando ele gritou, a grito respondeu mais perto e ele (Clementino) viu que era um homem, mas ele era muito feio. O homem falou para ele: Olha eu não vou te matar porque a tua defesa é a água, se não fosse a água eu ia te matar. E ele (Clementino) sempre contava essa história.

Uma vez que eu fui para o Paraguai pra trabalhar, em setenta e seis ou

¹⁴¹ Núcleo Regional de Educação do município de Londrina.

setenta e sete. O patrão falou assim: Têm cem alqueires de terra pra plantar milho na minha fazenda. Ai nós fomos, eu e o Nenito que é o meu tio Claudio e minha tia. Mas o milho pra ser plantado só veio depois, porque antes nós tivemos que roçar o mato. Era sessenta mil alqueires só de mato, coisa mais linda, caça pra todo lado, era só picada, não tinha estrada. Eu cheguei lá e nós começamos a trabalhar. Comigo também estava o Bertolino, o Calí que já morreu, o Maneco que também já morreu, ... muito mato, era muita montanha e não tinha nenhum recurso. Um dia a minha tia falou: Arrume um companheiro e vá avisar o patrão que seu tio tá com muita dor de dente. Eu já tava indo sozinho, mas o Bertolino e o Maneco, que disseram: Nós não vamo deixar você ir sozinho, porque nós era muito companheiro. Minha tia disse: Pegue o farolete, e o meu tio disse: Pegue o revólver. Eu carreguei o revólver com seis balas. Fomos caminhando e quando começou a escurecer chegamos lá no patrão. Encontramos o administrador do nosso patrão, e ele falou: Vamo lá na serraria, bem no mato, pegá o carro. Fomos lá e eu e o Bertolino deixamos ele ir na frente. Nós estava esperando, a Lua tava bem em cima, foi ali que escutei, eu não acreditava muito quando o Calí falava que um homem tinha gritado com ele e tinha dito que ia matá ele... Daí eu escutei o grito, um grito de estremecer o chão, um grito que parecia de ser humano, igual de gente, mas muito forte. O Bertolino falou pra mim: Mitã você nem pense em puxar esse revólver, porque a bala não entra nele e daí ele vai matar tudo mundo. Aí o Calí e o Maneco falaram: ficamos esperando e se ele pular em você nós metemo pau nele. O Bertolino disse: olha eu tô sentindo minha fraqueza e isso não vai dar certo, eu to achando que ele vai matar tudo nós. Ficamos sentado, com medo, bem quietinho. O administrador falou: Vai buscar teu tio. Mas tinha que ir por onde veio o grito... eu acho que era de ser humano... era grito de gente. E pensamos, acho que vamo por aqui e contei do grito para o homem (o administrador), e a gente chamava ele de escrivão, porque ele mexia com caneta, hoje eu já sei que a gente chama de secretário. Daí ele (o administrador) falou assim: Vamos embora. Entramos na camionete e fomos. Andamos e nós não vimos nada. Quando nós ia passando por uma casa, o administrador falou: Aqui tinha uma casa e uma árvore caiu em cima dela e matou todinha a família que tinha aqui. E eles tão tudo aqui... enterrado aqui. Daí chegando

lá no tio, pegamos ele e levamos pra Ponta Porã, andamos uns 90 km de estrada de chão. O tio tava feio de dor, tava com a cara inchada por causa do dente... Com esse fato, eu passei a creditar: existe mesmo o caipora!

E tinha também um outro paraguaio que trabalhou comigo que contava umas histórias. Ele tava roçando o mato, seiscentos alqueire de mato, ele era empreiteiro lá de Londrina, mas ele era mesmo paraguaio, e casou com uma mulher paranaense. Nós fomos tirar semente de braquiara porque no Mato Grosso vende muito semente de braquiara. Nós trabalhava perto de Ponta Porã. Um dia ele sentou comigo, tomando tererê na beira do fogo. Ele perguntou: Você acredita que existe *taduaí*? É assim que se chama a pessoa que vai indo pra frente; mas parece que ele ta indo pra trás, têm gente que chama de *Kurupika'y*, curupira. Eu respondi que já tinha ouvido falar. Ele falou: Vou contar para você e um dia você pode contar para teu filho, porque eu era novo ainda. Ele falou que ele era muito corajoso, como que era o nome dele? O nome dele era Anastácio acho que ele deve tá querendo dormir¹⁴². Ele me contou que pensou: hoje eu vou por fogo aqui, e fizeram o 'acero'. Eram cento e sessenta .pessoas que se dividiram em grupo colocando fogo, mas ele ficou sozinho pra coloca fogo. Tava andando e de repente viu um pé de coqueiro grande e tinha um homem que estava encostado no coqueiro, sentado no chão. E o joelho dele era virado, era ao contrário e naquele momento ele perdeu a força, ficou mole... quando viu aquela pessoa, se é que podemos chamar de gente, ele não sabia o que era. Ele olhou pro Anastácio levantou e deu um grito, mas um grito tão forte... e foi embora. E nessa hora o Anastácio perdeu o sentido dele. E deu 8h, 9 h e a turma toda procurando por ele, já estavam falando que ele tinha morrido queimado. O Anastácio contou que quando começou a voltá a si, escutava o tiro de espingarda da turma procurando ele... mas, não podia gritar, ficou mudo. A turma continuava atirando com espingarda, e ele deitado no chão e não sabia onde que ele estava. Tava no chão porque perdeu o sentido dele... mas, daí ele pegou a arma e conseguiu atirar. A turma veio e achou ele pelo tiro que ele deu. A turma tava procurando por ele e achou perto de um portão e levaram ele erguido.

¹⁴² Seu Carlos diz isso, pois esqueceu o nome dele.

Todo mundo perguntava q quê tinha acontecido, mas ele não podia falar, não saía mais a voz, ela foi embora. Levaram em uma benzedeira, e a benzedeira contou pra mãe do Anastácio que ele não morreu por que ele estava com um punhal e no cabo tinha uma cruz e, essa pessoa não gosta de cruz, por isso que ele não matou o Anastácio. Ela disse: ele vai falar! E foi com seis meses, não: uns sete meses que ele começou a falar e daí ele contou a história pra turma que trabalhava com ele, o quê tinha acontecido. Ele contou para mim que tinha um dono do mato e ele não gosta que mexa nele (no mato) e não gosta de queimada.

Depois eu fui para o Paraguai e escutei o grito e lembrei da história do Anastácio. Conteí a história pros colegas e falei: Bertolino do céu, o Anastácio contou que tinha visto assim, assim... e eu acho que não tem ninguém com essa faca com cabo de cruz aqui, nós temos um revólver mas não adianta nada... e essa é a história que ele contou e o quê aconteceu comigo. Hoje é uma lenda para as crianças, mas para quem escutou o grito mesmo... é coisa feia, porque olha...

Uma vez Teodoro, eu estava sozinho e no lugar que eu tava trabalhando tinha bastante cemitério. Eu tava peneirando e eu tinha uma peneirona. Eu trabalhava até sete horas da noite, mais ou menos quando lava querendo escurecer eu parava de trabalhar. Peneirando braquiara, e dava dinheiro, que nem ouro. Braquiara é pra pasto, plantá semente de braquiara pra pasto. Agora tão querendo acabar, mas eu acho que não conseguem mais... Trabalhava até a noite. Juntava dez, quinze sacos de braquiara por dia e ganhava dinheiro. O Anastácio tinha ido buscar a mulher dele porque nós tava muito isolado ali. Passou uma semana e nada e eu trabalhando perto do cemitério... lampiãozinho de querosene aceso erguido... até que eu desanimei, mas fui, acendi o fogo, fiz arroz... fiz arroz carreteiro com charque, ..., tinha que ir buscar água bem longe. E eu ficava esperando ele (o Anastácio), todo ônibus que passava eu ficava esperando. Ele tinha levado café, tinha que toma só um pouquinho, mas eu fiz uma chaleirada de café pra pensá que tinha bastante gente. Não podia gastá. Nós tomava um.cafezinho por aqui (mostra uma xícara pequena preenchida com um terço de café) para agüenta até onze horas, e depois do chimarrão ainda, ... era um pouquinho só. Um dia eu tava tornando café, sentado na beira do fogo e ouvi um barulho que parecia um assobio bem perto de mim. E eu

não corri porque não tinha para onde eu ir Comecei a falar em Guarani que ele podia ser meu amigo. Parei sem ação naquele momento e lembrei das histórias que o Anastácio contava: se você escutar alguma coisa finca com o punhal no chão. Eu sentei mais perto do fogo e passou, não ouvi mais nada, meu coração ficou batendo bem forte e eu pensei no cemitério ali perto e quanta gente tinha morrido assassinada. Os fazendeiros matavam o peão e enterravam ali mesmo, judiavam muito mesmo e plantavam soja em cima dos mortos. Eu acho que não me aconteceu nada porque, quando ele assobiou, eu falei que ele podia ser meu amigo, mas mesmo depois que ficou tudo quieto eu finquei o punhal no chão e fui dormir. O Anastácio chegou depois de duas semana e eu fiquei sozinho lá tudo esse tempo. Ele chegou e tiramos cento e oitenta e nove sacos, não, cento e noventa e nove sacos de braquiara e botamos no caminhão. Quando fui embora eu não quis nem olhá pra trás.

Tem hora que eu fico pensando, hoje eu tenho a minha casa, terra pra trabalha, tenho minha família, criação, tenho as coisas... Naqueles tempos não tinha terra, tinha que saí trabalhar pra se manter, porque eu não tinha terra para plantar e ficava morando com as pessoa pra ajuda e sem pagamento porque eles não tinham obrigação e não davam nada de dinheiro para a gente, só comida e pouso.

Eu tinha que sair muito pra trabalhar, eu pegava empreitada daqui, pegava empreitada dali... toda vida eu trabalhei de empreitada, pegava quarenta, cinquenta alqueire de soja. Chegava o fim do ano era certo que eu era chamado pra limpar a soja. O caminhão passava e iam umas quarenta pessoas que pra trabalhar comigo. Às cinco horas da manhã eu pega o caminhão e voltava para casa quando era cinco horas da tarde, doze horas direto daquele jeito. Ia assim até terminar os trezentos alqueires carpindo tudo. Com quase sessenta dias nós tava bageando tudo, nós tava terminando, e era muito sofrido. Então eu sempre trabalhei com turma, trabalhei com bastante pessoa. Eu cheguei a levar cento e cinquenta pessoas daqui do Paraná lá pro Mato Grosso. Toda vida trabalhei assim ... e eu fico pensando que não imaginava de estudar naqueles tempos. Era muito corrido e nunca pensei de estudar, até que tive essa oportunidade, em dois mil e cinco, de começar a ir no *Kuaa mbo'e*. Na verdade eu ainda não tô muito bem na escrita do Português, mas durante esse

tempo eu aprendi muito, foi um avanço muito grande. Eu nunca que pensava que ia estudar, nunca mais, só que faltava eu correr atrás. Mas depois desses cinco anos de estudo eu aprendi mais a trabalhar com as crianças e tá tudo bem, apesar dos problemas de conflito, e isso sempre vai ter, eu trabalho na escola e vou pra casa, sempre lá no meu cantinho, trabalhando na escola com as crianças, em casa fazendo minhas roças. Planto mandioca, abóbora, quando tá nascendo eu vou colher. Agora mesmo tem café pra limpá. Eu também planto eucalipto e tenho uns que tá na base de uns 50 metros se for pra vender agora. Já dá um dinheirinho, uns trocado. Hoje em dia a plantação não é mais coletiva, é cada um por si...

07/12/2010

1h15'

Participação de Teodoro Tupã J. Alves

Calendário das plantações

Mês	Atividades
<p>Janeiro</p> <p><i>Ara ypya</i></p> <p><i>Ara pyau</i> (tempo novo, ano novo)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plantio do feijão da seca. • Colheita do milho plantado em set/out. • Colheita da abóbora, moranga. • Secagem do milho indígena para replantio.¹⁴³ • Festa <i>nhemogaraí</i> - festa da Natureza – da erva, do milho, das sementes, do mel (26 a 28/01). – em 3 etapas (jan, jul, dez). • Período de mel da abelha jataizinho, <i>guembe</i>, erva mate e preparo do <i>mbojape'i</i>, bolo de milho. • Atividades na <i>opy</i> – homens dançam o <i>Xondaro</i> e as mulheres <i>Tangará</i>.
<p>Fevereiro</p> <p><i>Piky odjevyjuma</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colheita do feijão plantado em outubro. • Plantio do milho safrinha. • Colheita do milho plantado em set/out. • Bom para caçar e fazer armadilhas.¹⁴⁴ • Mel da abelha Europa.
<p>Março</p> <p><i>Omboypa yy</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colheita do feijão plantado em janeiro. • Colheita de milho. • Início do período de pescaria (aonde tem rio). • Fim do período da retirada do mel. • Bom para caçar e fazer armadilhas. • Início do período frio, inverno <i>kuaray odjevyjuma</i> • As atividades na <i>opy</i> diminuem; período de descanso (mais isso depende muito da aldeia)
<p>Abril</p> <p><i>Djukeri poty</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colheita do feijão plantado em dezembro. • Plantio da mandioca. • Colheita da batata e batata doce. • Bom para caçar e fazer armadilhas.

¹⁴³ Seu Carlos disse que após as férias, depois do dia 22/01/2011, pretende “passar veneno”, riscar a terra com o animal e plantar feijão, para colher em fevereiro. Se plantar feijão no tarde com 70 a 80 dias já pode fazer a colheita. Atualmente, o milho indígena é mais difícil de ter, o que é plantado é o milho amarelo que é usado para alimentar as galinhas, fazer bolo, pamonha e também pode ser comido assado ou cozido.

¹⁴⁴ *Mundeu* – tatu, quati, cutia e veado; *mondepi* – raposa, juriti, inambu e jacu; *nhũ'à* – porco do mato, cateto e veado; *nhũ'àĩ* – sabiá, macuco e saracura.

	<ul style="list-style-type: none"> • Comemorações do dia do índio.
<p>Maio <i>Djukeri idjapejupa ma</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colheita o feijão plantado em janeiro. • Colheita da batata. • Bom para caçar e fazer armadilhas
<p>Junho <i>Yryuu opykue oity pama</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colheita do milho. • Colheita do milho safrinha. • Período de hibernação – tatu, quati – melhor época para caçá-los, pois estão gordos. Por causa do frio, não há perigo. • Mês do solstício de inverno – noite longa. • O menino acompanha o pai na roçada e na armação das armadilhas. • A menina ajuda a mãe cuidar das crianças e cuida da casa.
<p>Julho <i>Opykue rovai djuma oity</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plantio de feijão das águas (30 de julho) melhor época e melhor preço. • Festa <i>nhemogaraí</i> (22 a 25/07) – Ano novo. • Período de muito frio, dias mais curtos. • Período bom para caçar e fazer armadilhas. • Período de preparar a terra para plantar – capinar, queimar.
<p>Agosto <i>Yvyra rogue kuí</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plantio de feijão (colheita com 100 dias). • Plantio de milho. • Plantio de abóbora. • Período que os pássaros fazem os ninhos. • Período de reprodução de animais. • Preparo da terra para plantio na Lua Minguante dos produtos que nascem em baixo da terra.¹⁴⁵
<p>Setembro <i>Yvyra roky</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plantio de milho. • Colheita da mandioca. • Plantio de batata. • Período em que as árvores começam a florescer e os rios começam a ter peixes. • Período de caça na mata, retirada do mel e da pesca. • Visitas aos os parentes nas outras aldeias. • Atividades na <i>opy</i>, casa de reza.
<p>Outubro <i>Karaja kyra</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plantio de feijão. • Plantio de milho. • Colheita da mandioca. • Plantio de abóbora, moranga.

¹⁴⁵ Na Lua cheia deve-se plantar os folhosos como alface, couve, porque a Lua é boa para o crescimento das folhas, na Lua Minguante deve-se plantar os tubérculos como beterraba, cenoura.

	<ul style="list-style-type: none"> • Período de pesca. • Atividades na <i>opy</i>, casa de reza.
<p>Novembro <i>Guavira ky vovo</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colheita de feijão plantado em 30 de julho. • Plantio de milho. • Colheita do milho plantado em agosto. • Período de colheita das frutas do mato. • Atividades na <i>opy</i>, casa de reza. • Início da Piracema.
<p>Dezembro</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colheita de feijão plantado em 30 de julho. • Plantio de milho. • Plantio da batata. • Plantio de feijão da seca. • Período de coleta do mel. • Período de muito calor deve-se ter mais cuidados ao andar na mata. • Festa da nhemogarai (01, 02 e 03/12) • Atividades na <i>opy</i>, casa de reza.

Na Lua Minguante é capado os animais como porco e cavalo. De novembro a fevereiro não pode pescar com rede e tarrafinha. Uma vez o pessoal do IBAMA pegaram uns índios e tiraram o material de pesca dele. Quase foram preso, só não foram porque eram índio. E tá certo. É o período de reprodução dos peixes. Quando eu vou pescar na represa, eu preciso de milho verde, eu uso como isca, então é melhor pescar na época de milho verde, eu pego piaba, piabinha e lambari. Quem gosta de pescar na beira do rio com varinha, tem que levar de isca além das minhocas, o milho verde, você pega pacu, piaba, lambari grandão, tilápia, carpa... você pega pão e faz uma massa com o milho, joga na água, pega cada tilápia... antigamente era diferente mas agora nós pescamos assim, com milho verde. Eu lembro em 85, no Pinhalzinho, em Guapirama, no Rio Cinza, eu pegava um arame fazia um feixe bem amarrado com o milho e jogava na água, dentro do rio. No dia seguinte eu ia olhar, tirava o milho da água, e colocava de isca de milho na vara ... e tava cheio de peixe, eu cevava os peixes. Veja só a ideia, os peixes vinham na beira do rio comer o milho e daí era fácil de pescar. E têm uma hora bem certinha 4h até 5 horas (17horas) os peixes tão pulando tudo na beirinha do rio, mas quando dá 6 horas eles desaparecem tudo, já comeram o milho. Então tem a hora certa de pescá.

Eu tenho essa experiência. Antigamente se pescava com o timbó¹⁴⁶, hoje em dia eu não vejo mais.

Uma vez foi pescar eu, o Idefonso, o meu cunhado, o Emiliano irmão do Idefonso, e um tal de Tecão que morava lá no Pinhalzinho e ele agora tá fazendo faculdade lá em Maringá, e um filho do Mathias também. Eu tinha cevado o peixe no dia anterior, peguei minha vara, coloquei o milho e fiquei sentado ali pescando. e eles desceram o rio. Eu tirei 12 piaba, com quase meio quilo cada uma. Quando tava escurecendo eu chamei: vamô embora! E joguei o resto de milho na água. E eles responderam: queremos pegar um peixe pra jantá, depois voltaram, não pegaram nem um peixe. Tamo pé frio hoje não pegamo nada. E eu com as 12 piaba dentro da bolsa, quieto. Quando cheguei em casa coloquei na bacia e disse pra minha mulher: limpe os peixe e dê um pouco pros rapaiz. Chamei eles, o Emiliano, o Idefonso e disse: vamo jantá aqui em casa e eles comeram uma baciada de peixe frito. O Emiliano, o Idefonso, a irmã deles também vieram do Mato Grosso comigo, eles eram criancinha.

O tempo de tatu fica gordo é no frio, então tem o tempo das caças também. Tudo tem a base. O tempo de desmamar bezerro é com um ano, mais ou menos, até dois anos.

Nós comemos *guembe* assado, é gostoso. É o mesmo material usado para fazer artesanato.

¹⁴⁶ Plantas que produzem sumos com propriedades de atordoar o peixe, porém sem ser nocivo a quem os come.



FIGURA 68 – Terra Indígena de São Jerônimo
Fonte: Ciomara S. Amorelli

Essa árvore que estou mostrando na foto é a leiteira. É um remédio excelente pra matar berne e é árvore onde o *kurupika'y*, curupira, gosta de se esconder.

- Teodoro Tupã Jeguavy Alves



FIGURA 69 – Teodoro T. J. Alves e a autora
Fonte: A autora

26/10/2010
1h34'

Meu nome é Teodoro Tupã Jeguavy Alves e eu nasci em 29 de maio de 1967, numa vila do município de São Miguel do Iguazu, Paraná. Meu pai é Gerônimo Tupã Mirĩ Alves e minha mãe é Maria Krexu Benites. Tenho cinco irmãos: Venâncio, João, Pedro, Santa e Maria. Sou Avá Guarani e na minha aldeia, atualmente, vivem 126 pessoas.

Em primeiro lugar eu acho que cada um tem o seu conhecimento próprio, é isso. Começa da família, naquele local que você vive, no ambiente do dia a dia. Depois você vai adquirindo outros conhecimentos que vai te ajudar. Você mesmo vai contribuir com outra pessoa, assim, também a outra pessoa vai te contribuir, então é assim que eu aprendi.

Eu aprendi dessa forma: a partir do momento que a comunidade indígena, principalmente a Guarani, afirmou que existe *Nãndeva*, *Mbya* e mais a *Ava*, a gente começou a se preocupar mais com a parte do conhecimento e da diferença do

conhecimento entre as comunidades. O *Ñandeva* ele tem o seu conhecimento, o Mbya tem o seu conhecimento...

E o dialeto... a forma das pessoas daquele grupo conversarem, facilita para você ter uma organização da família, do modo de conhecimento. Porque a partir daí você vai construir uma casa, vai construir uma forma de armadilha, e cada um do seu jeito. Porque não são todas as etnias, e mesmo dentro do povo Guarani, que fazem tudo igual, também existe a diferenciação de como construir casa, como preparar a lavoura, como plantar, o que plantar tudo isso vem através da organização, daquele grupo.



FIGURA 70 – Armadilha de laço
Fonte: Mauro Dietrich

É a partir daí que vem a preocupação com o respeito com a diferença. A gente se preocupa mais em respeitar o Guarani, parece que o conhecimento é um só, mas não é. Tem o conhecimento principal, tem também o conhecimento que você adquiriu, não é que você é o dono, o conhecedor daquela comunidade porque você adquire o conhecimento.

Antigamente plantava-se: milho, colocando três grãos em cada buraco que era feito com um pau de ponta; mandioca, colocando duas ramas no buraco feito com

itape, amendoim colocando dois grãos em cada buraco feito com *itape*. Hoje é usada a enxada e as máquinas para plantar.

Quanto às armadilhas, vamos supor que eu vou fazer uma arapuca. Arapuca nós chamamos de *aripuka*. Na verdade arapuca é no português, mas já tinha na língua guarani, e era *aripuka*. *Aripuka* é uma armadilha que você precisa calcular peso, área e espaço para segurar os pássaros ou bichinho. Se você achar que tá pouco peso, e você imagina que a arapuca não vai segurar esse pássaro ou bichinho, coloca outra madeira pesada em cima, e essa madeira para ajudar a pesar mais, para que a arapuca tenha mais peso e daí o animal não escapa. Então não é só construir a arapuca que resolve, tem outras dinâmicas que pode ser trabalhada, senão não adianta, você não vai pegar nada na armadilha.

É como se fosse uma balança, um depende do outro. A armadilha também depende de outra peça que é aquela varinha que segura o *mundeu* e a *aripuka*, elas são montadas e você vai contando quanto de madeira que vai, e você sabe muito bem a quantia da vara. E dá para você calcular cinco, dez, ou quinze madeira pra arapuca. Você já calcula tranquilamente.

Quando se trabalha com a criança, ela também já sabe que é essa quantia. Primeiro você vai começar a construir fazendo uma arapuca pequena, como se fosse um brinquedo. A partir daí você vai aumentar a visão de como você vai construir o *mundeu*, por exemplo, e ela (a criança) vai precisar de quinze ou vinte varinhas de cada lado dependendo dos bichos que você vai querer pegar. Daí já calcula que vai dar no total trinta ou quarenta varinha, e mais a madeira que ai ao meio, ou se precisar de mais madeira ela já calcula. Então, dependendo você já pensa: é tatu? ou é quati? Você já pensa o tamanho dele.

A armadilha por si, ela não tem segurança, assim, você faz uma armadilha só com a madeira e fica muito leve, então vai ter que calcular o tamanho, o peso, do bicho que você quer pegar. A armadilha não oferece segurança porque pode ficar com muito pouco peso, então você quando está criando a armadilha você tem que calcular tudo isso para garantir que vai dar certo e você vai conseguir pegar um bichinho, isso tanto no *mundeu* ou na arapuca.

Eu já vi também o *pari*. O *pari*, que é a armadilha colocada no rio pra pegar peixe, é feito de taquara, é uma trança de taquara. Tem que calcular também se a taquara vai pesar mais quando está seco ou vai pesar menos então você já joga na água. Sem saber isso, esse *pari* não vai oferecer segurança, e os peixes vão escapar. Se chover depois de jogar o *pari* na água o rio pode subir e ter correnteza. Então o *pari* não vai segurar, porque é muito leve, você precisa calcular se vai uma pedra ou duas pedras nele. Então você já calcula isso.

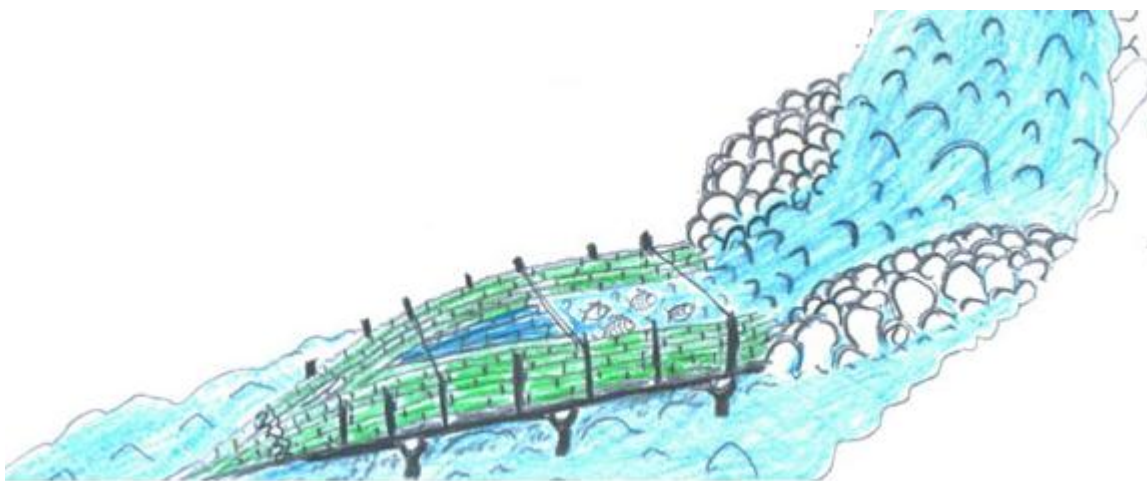


FIGURA 71 – *Pari*

Fonte: a autora com Seu Carlos

Às vezes você faz uma arapuca sem calcular o que você vai pegar. A arapuca não vai dá garantia se não sabe o espaço que o bicho vai ocupar e o peso dele. O peso da armadilha vai ter que sustentar para aquele bichinho não consegui escapar, então nesse caso, tem que colocar outra madeira mais grossa como peso em cima. Quando você for armar também a arapuca tem aquele negócio aonde vai a vara. Para que a arapuca desarme, a vara tem que ter a mesma medida da arapuca, não pode estar mais comprido, nem mais curto. Se a varinha for mais comprida do que a arapuca, ela (a arapuca) não vai cair no chão e se a varinha é mais curta, a arapuca também não consegue desarmar rápido. Então tem essa dificuldade, quanto mais à vara é comprida a arapuca fica mais alta ainda para ter espaço suficiente. À medida que a gente “tira” então é essa medida de arapuca e da varinha.

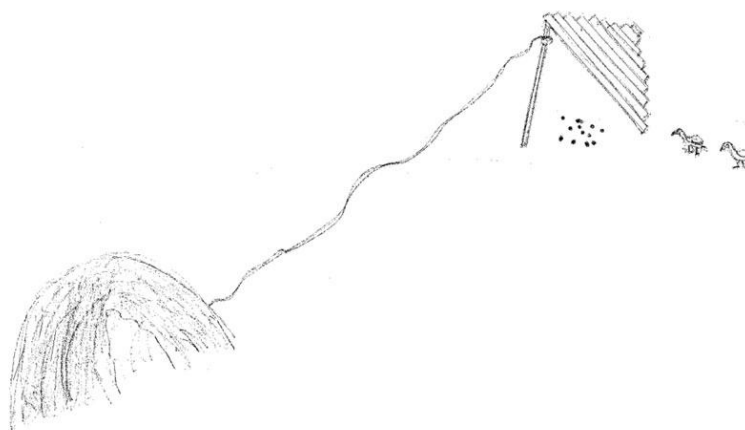


FIGURA 72 – *Aripuka*

Fonte: Paulo Karai Tataendy Fernandes

Têm também a linha, é da mesma medida da arapuca e da varinha. Aonde a gente “tira” a medida e além de você calcular toda aquela área que a arapuca oferece, você também tem que se preocupar com a medida da linha e da vara, tem também a distância da forquilha para desarmar tudo, tem que calcular. Também tem o peso, o comprimento.

Tem quatro tipos de *mundeu*, um deles, bem pequeno, é para pegar ratinho. O *mundeu* não pode ficar muito solto tem que ser bem justo e estreito de acordo com o tamanho do rato, mesmo que você não esteja enxergando ele, você calcula mais ou menos, peso, altura, e ele não precisa ser muito comprido. O *mundeu* é usado como uma ratoeira. Nesse caso do ratinho, você não pode calcular o lado que ele vem pela esquerda ou pela direita, então nesse caso o *mundeu* é feito com duas entradas, diferente daquele que é feito próximo da toca dos bichos.

A minha mãe faz muito dessa armadilha, ela fala assim da manhã, tomando chimarrão: - Tem alguma coisa que tá me incomodando muito à noite, hoje vô ter que resolver. Daí a gente pergunta: - O que foi? E ela: - Bichinho. Ela quer criar aquela curiosidade na gente, pra que a gente acompanhe ela quando ela tá fazendo o *mundeuzinho* dela. Ela faz ao redor da casa. Mas primeiro, na parte da manhã, ela descobre aonde que o ratinho deixou rastro e andou comendo alguma coisa. Daí ela

joga mandioca, resto de comida pra que o rato venha só naquele lugar, faz um caminho e coloca os *mundeu*.

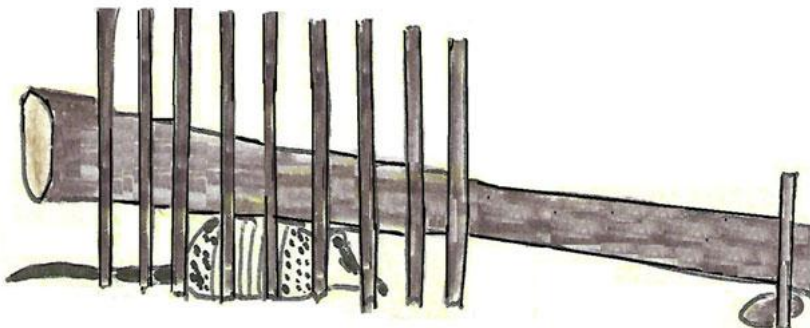


FIGURA 73 – *Mundéu* com tatu
Fonte: Vanderson Lourenço

Eu sei fazer armadilha para inambu, para porco do mato, é uma armadilha totalmente diferente da armadilha para pegar pássaro ou animal pequeno. A armadilha para pegar porco do mato tem que ter maior peso do que a força do bicho. Eu tenho que medir a minha força com a força daquela vara que vai fazer arco. Então eu tenho que fazer arco com a minha força pra garantir que o porco não vai escapar. O porco tem mais ou menos a minha força, a força que eu tenho, como a vara ultrapassa a minha força então vai garantir que o porco do mato vai ficar nessa armadilha. Usa laço no pescoço, você tem que calcular a altura do animal. São duas varas e faz o laço, onde o porco do mato passa, e a altura da armadilha tem que calcular, você abre duas varas e amarra outra e o espaço que ele tem e ele vai forçar um pouco, e puxa a linha, e fica preso e ele não têm mais saída. O bicho pula e fica pior ainda porque cada vez que ele pula ajusta mais.

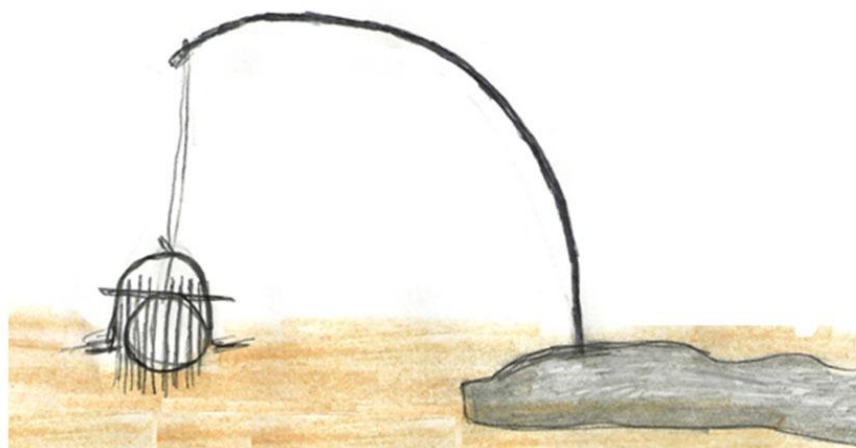


FIGURA 74 – Laço
Fonte: Vanderson Lourenço

Tem uma armadilha que você faz o buraquinho no chão para pegar o veado. O veado é alto, mais ou menos um metro, então não pode fazer uma armadilha enorme, então a estratégia é isso: pegar pela perna. Por isso ele faz um buraco de mais ou menos vinte ou mais (centímetros) de profundidade. Então ele pisa com maior peso, e o que acontece se for pra pegar pelo pescoço, você não pega nunca. E o segredo da armadilha é o seguinte: o veado aonde ele sempre anda, no carreiro dele, ele pisa como se fosse em zig zag, Ele vai pisar aqui e joga o pé da frente na mesma posição, ele sempre vai pisar no mesmo lugar, mais ou menos 5 cm, ou 10 cm, então esse é o segredo da armadilha. Se você coloca a armadilha nesses círculos, você nunca vai pegar o veado, ele nunca vai pisar no buraquinho. As crianças tem que saber disso, porque senão não adianta saber fazer a armadilha, se você não sabe armar. Essa é a Matemática que a gente precisa saber: de 5 em 5cm, você calcula pra colocar a armadilha. Você, pra garantir, pode colocar o buraco em mais pontos. O laço fica lá dentro do buraco, você cava uns dez, 20 centímetros, e coloca lá dentro o laço. O caçador já sabe disso... Então o diálogo é muito bom, um ensina o outro. Porque a pessoa que conhece já te ensina, não faça assim, que você não pega nada.

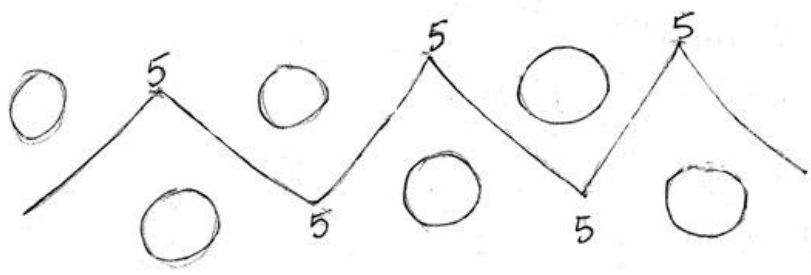


FIGURA 75 – Pegadas do Veado
 Fonte: Teodoro Tupã J. Alves

A vara, o arco da armadilha, tem que ter mais ou menos, não, digo 2 metros, ou duas medidas do braço, porque daí vai dar uma vara bem comprida. Porque ele vai ficar menor, porque depois que vai na terra (enterrado), uns 50 cm, depois o arco dele vai diminuir menor do que dois braços, bem curvado essa é a medida certa. Não importa o tamanho do braço, é essa a medida. Meus braços abertos dão 1m 50. Eu uso muito a medida do meu corpo. Porque a gente não carrega metro ou trena no bolso sempre. Se você precisa de imediato corta uma vara, e você já tem a medida certa no seu corpo.

O passo é muito usado como medida para construir as casas, assim como também é usado o polegar em centímetros. Esse é mais para medida pequena como um remédio, algo assim. Tem também, eu não sei como é que você chama, mas eu chamo de “punho”, como se fosse a mão cheia, pode trabalhar com fração: meia fração, ou meio punho ou inteira (2 medidas). O punho eu posso medir arroz, feijão, com um punho.

Eu aprendi com a minha mãe, ela usa como se fosse a medida de uma xícara, pra fazer a *xipa* que é feito de farinha de trigo ou de milho misturado. Para fazer o *mbojape* também precisa dessa medida do punho. São comidas do Paraguai. O *xipa* pode ser redondo ou quadrado. O quadrado é quando você vai cortando, feito com a mão ele é redondo e pode ser oval. Para adoçar é usado o mel de abelha ou a batata doce. A batata doce tem que ir ao pilão junto com a farinha de milho, fica misturado, é socado junto. É para comer de manhã é muito gostoso, nós chamamos de comida leve, pode ser depois que a pessoa volta da casa de reza, junto com um chazinho.

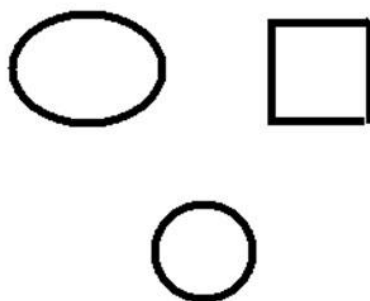


FIGURA 76 – Formas da *Xipa*
 Fonte: Teodoro Tupã J. Alves

O *mbojape* (pãozinho) você também mede a caloria dele, a caloria dos alimentos no corpo da gente. A pessoa que prepara o *mbojape* tem a medida certa pra fazer. Então quando consome o *xipa* que é feito por outra pessoa você já sabe, fica diferente, o gosto. Dentro da alimentação também tem o controle dos alimentos para usar a medida, matematicamente. Meus filhos já fazem *xipa*, minha esposa não faz mais, porque meus filhos fazem. Minha filha fala assim: eu estou fazendo *xipa* do jeito que eu gosto, porque pode ser salgada, pouco sal ou com açúcar.

Eu ajudava muito na cozinha quando minha mãe não tava. Meus filhos aprenderam a preparar o alimento com a mãe deles e comigo também. Mas, eu preparo de uma forma diferente e minha esposa também hábitos diferentes. Eu falo: eu não posso dizer que eu não gosto de algum alimento, apenas tenho que sugerir o jeito que gostaria que eles fizessem. Tenho que sugerir que minha filha aprenda do jeito que eu gosto, como ela também tem direito de preparar do jeito que ela quer, isso já garante a satisfação.

Minha família toda gosta quando minha esposa prepara alimento, ninguém reclama já nos acostumamos com esse jeito que ela prepara, bem temperado. Esses dias acho que foi dia 16 desse mês, na Escola Indígena Itamarã, fizemos a preparação de culinária Guarani na sala de aula. Foi a primeira experiência, pra ver se a gente consegue preparar alimentos diferenciado. O pessoal adorou. Eu mesmo citei o que precisava para preparar esse alimento. Nós já fazemos isso na minha casa, sempre fazemos os alimentos, mas tem muito lugar que já não faz mais esses alimentos tradicionais. Tem o nosso calendário, calendário daquela família, o dia que

temos que preparar alimento na nossa própria casa. Isso tem que ser aplicado também na sala de aula através do coletivo, se eu começo a fazer a pesquisa posso criar um calendário para fazer alimento saudável. A criança hoje se acostuma a comer coisa que não ajuda a saúde.

A infância

Minha família não morava na aldeia, eu nasci fora da aldeia. Eu cresci e passei minha adolescência fora da aldeia. O lugar que eu nasci foi em São Miguel do Iguaçu, perto de Medianeira, e na época não tinha aldeia, aonde é agora é o *Ocoy*. A data de nascimento, que tá no meu RG é dia vinte e nove de cento de sessenta e sete.

Como minha família não morava no *tekoa*, na aldeia, desde cedo eu comecei a trabalhar muito. Meu pai trabalhava no sítio, na fazenda. Eu não conseguia frequentar a escola direito, porque meu pai pegava serviço de contrato de noventa dias e quando terminava o serviço nós precisava mudar para outro lugar. Nesses noventa dias, eu freqüentava a escola, daí minha família mudava e eu tinha que mudar para outra escola, então eu não conseguia estudar. Com meu pai mudava muito eu fui crescendo e só consegui concluir a segunda série do Ensino Fundamental. Mudar muitas vezes prejudicou meus estudos, e na minha adolescência, dos 13 aos 14 anos, eu fiquei trabalhando e ajudando meu pai sem estudar. A minha preparação física aconteceu com muitas cobranças e responsabilidades, sempre de acordo com a disciplina do meu pai. Demorei mais ou menos sete anos para concluir a primeira parte da educação familiar. Quando completei quatorze anos a passei para a segunda fase aonde os meninos recebem orientação dos mais velhos para a próxima fase, que é a fase adulta.

Minha família escolheu uma menina que também foi preparada dentro da cultura e antes de completar os 15 anos, no dia 20 de fevereiro de 1982, eu casei e fui morar na aldeia com a minha esposa Inocência Takua Rete Benites, tivemos quatro filhos: Antonia Takua Kambiju, Marcio, Zenaide Takuaju e Odilon Vera. E assim, comecei a construir a minha vida.

Em 1984 eu assumi como professor voluntário na Escola Municipal Ava Guarani, no Ocoy. Eu não recebia salário, só uma cesta básica e isso durou quatro anos. Foi uma fase muito complicada, mas eu não desisti e continuei trabalhando. Daí em 2002 houve um desentendimento na política interna da aldeia e eu sai de lá com um grupo e procurei outro local, outro espaço para construir outra comunidade. Hoje estamos na Aldeia Itamarã que foi demarcada com duzentos e quarenta e dois hectares, na cidade de Diamante D'Oeste. Agora pretendo continuar minhas atividades profissionais e cursar uma faculdade.

Eu me lembro que eu frequentei somente duas escolas só, até entrar na aldeia do Ocoy. Só que naquelas escolas eu não conseguia completar, concluir a minha série porque ficava mudando de lugar, por isso eu só consegui fazer até segunda série, só isso. E eu sofri muito preconceito na escola rural, principalmente dos alemãos (moradores locais). Aí acabava brigando e meu pai recebia reclamação.

Nós somos em quatro irmãos, João, Pedro, Venâncio e eu; mais duas mulheres; uma delas falecida há 8 meses.

Trabalhava muito. Meu pai pegava serviço e a gente tinha casa. E nós, meu pai, se deslocava de casa até o serviço, às vezes eu ou outro meu irmão não ia pra escola pra levar almoço pra quem tava trabalhando. Eu não conseguia brincar livremente, fazer ou inventar um brinquedo, não tínhamos esse tempo, a preocupação era de trabalhar e de sustentar a família.

Matematicamente a gente aprendia: a distância, o tempo que você precisa calcular para chegar no horário certo, ida e volta, e isso eu aprendi isso sozinho, a escola não ia me ensinar isso. Na escola eu aprendi um pouco sobre o horário. Eu mesmo desenvolvi esse meu conhecimento. Eu aprendi a calcular a distância, se é 3 km, quantos minutos que leva, meia hora,... e quanto tempo que leva pra percorrer essa distância. A idade que eu aprendi isso foi com oito, nove anos, a gente aproveita um tempo no sábado ou domingo para fazer um brinquedo de carrinho de madeira, corta madeira na medida certa e faz o carrinho e a roda, bem direitinho. A gente fazia muito carrinho. Cortava madeira e fazia. Já tínhamos uma noção. Escolhia um lugar bem tranquilo pra brincar. Esses brinquedos é feito de cedro e calcula o tempo que vai durar, porque não deixamos no sol, na chuva, guardava num

cantinho. Sabemos o tipo de cuidado para durar mais tempo, pra esse objeto durar. Senão quando for brincar, vai ter que fazer de novo. Então eu acredito que a criança pode se desenvolver sozinha, porque quando lembro do passado, o que inventei, calculei na hora de montar os brinquedos, sem pai, nem mãe ensinar. Era a sua criação. Também tinha o dia específico para a gente brincar era sábado e domingo. De segunda a sexta, nem pensar.

Em casa sempre falamos o Guarani, mesmo na infância. Onde meu pai trabalhava era fazenda de não índio e não tinham outros indígenas. Outro grupo de índios não trabalha junto, só em outra fazenda. Mas nós nos visitávamos porque era tudo parente. Eu me lembro muito bem que na época tinha bastante mato, mas foi derrubado pelos índios mesmo. E vi as pessoas roçando e vendendo tora. Ficou na história.

O Ocoy surgiu em oitenta e três ou quatro, eu já tinha quinze anos e já era casado. A gente tinha atravessado para o Paraguai e ficamos mais ou menos seis, sete anos e me lembro quando eu tinha nove anos freqüentei aula no Paraguai, em espanhol. Minha esposa é do Paraguai ela é *Ñandeva* pura mesmo, ela fala *Ñandeva* e a mãe dela fala *Ñandeva*, e ao mesmo tempo elas são do *Paim* chamado *Kaiowá*. Eu mesmo me considero *Mbya*, da parte da minha mãe é *Mbya*, eu falo *Mbya*, me identifico como *Mbya*. Se minha mãe fosse *Ñandeva* eu me identificaria como *Ñandeva*. Eu me identifico dessa forma por parte dela, a língua vem da mãe, eu falo mais o *Mbya* do que o *Txiripá*, mas entendo as outras variações do dialeto. A língua, a cultura e o trabalho é diferente. Eu aprendi as armadilhas, o *pari* e o *mundeu*, de várias formas, tem a forma que meu pai ensinou, essa do veado que te falei. E tem a armadilha do porco do mato, ele (o pai) falou que tinha aprendido com outro grupo, mas não sabia qual, o pai dele, a mãe dele, era do *Kaiowá*. Essa do veado é *Kaiowá* e a do porco do mato é do *Ñandeva*.

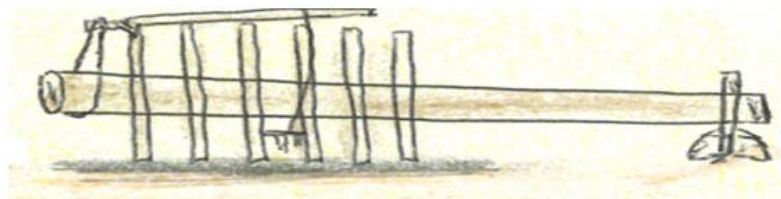


FIGURA 77 – *Mundeu*
Fonte: Paulo Karáí T. Fernandes

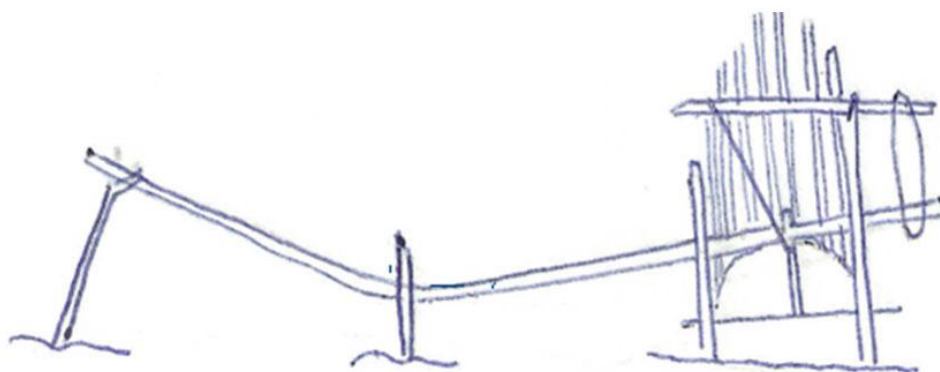


FIGURA 78 – *Mondepi*
Fonte: Paulo Karáí T. Fernandes

Tem várias formas de construção, é bem diferente, principalmente das casas. A casa do Kaiowá é redonda chamada de duas caídas na frente... não é totalmente redonda.



FIGURA 79 – Casa 1
Fonte: Teodoro T. J. Alves

Mas então é assim, a gente tira a medida da vara que pode ser mais de 1 metro. Da mesma madeira se faz o *mundeu* e a arapuca, as armadilhas. O grau que a gente calcula é o arco da armadilha. A varinha que vai no *mundeu*, ela é enterrada na terra. A altura também é calculado, o espaço entre as varas, uma do lado da outra... Tudo é calculado, por exemplo 3 cm, é pra bicho pequeno e pra um bicho maior, 5 cm, acho que não passa de 5 cm, é um padrão da medida, o 5 já é um espaço grande.

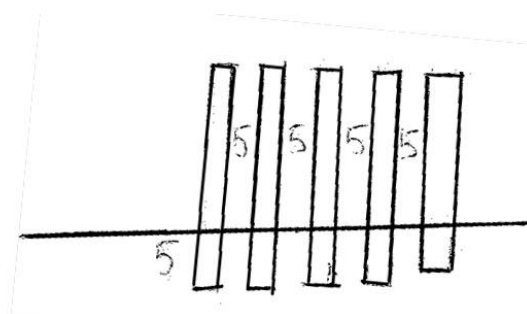


FIGURA 80 – Esquema do *mundéu*
Fonte: Teodoro Tupã J. Alves



FIGURA 81 – *Mundéu*
Fonte: Mauro Dietrich

Voltando a falar das casas, tem casa redonda, tem casa dos dois lados (casa 2) e tem aquela que sobe desde o chão até fazer uma ponta (casa 3), da terra fica fixado até formar um triângulo ou pirâmide., uma coisa assim. Tem outra que tem a triângulo, mesmo formato, mas tem as paredes (casa 4).

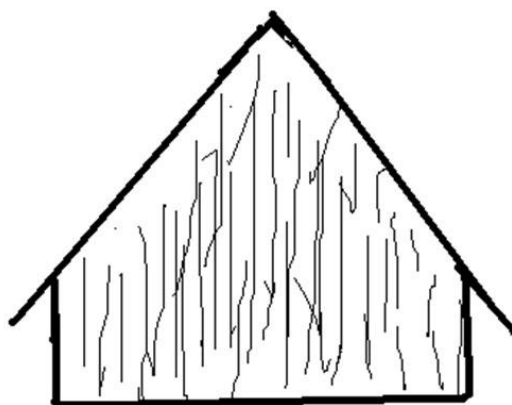


FIGURA 82 – Casa 2
Fonte: Teodoro Tupã J. Alves

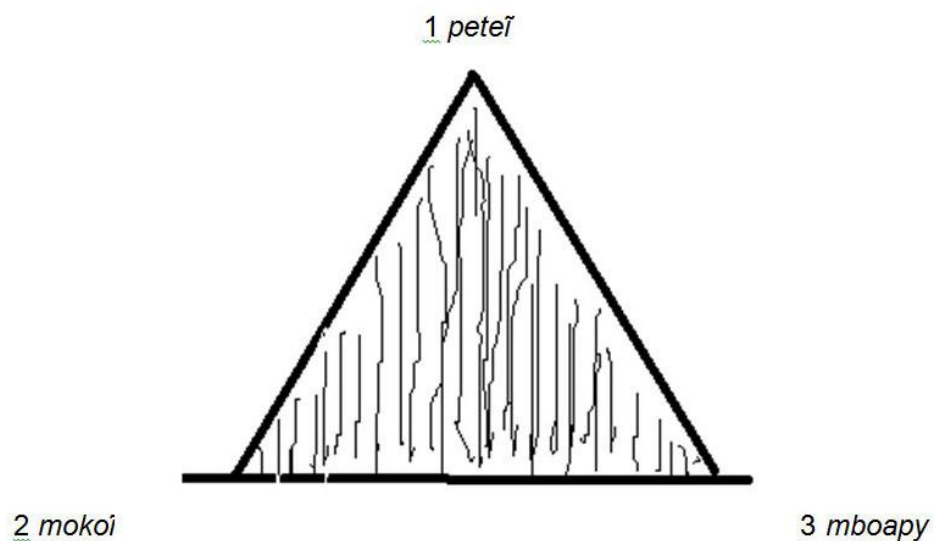


FIGURA 83 – Casa 3
Fonte: Teodoro T. J. Alves



FIGURA 84 – Casa 4
Fonte: Teodoro T. J. Alves

As casas são feitas de taquara, e tem porta, coberta com folha de palmeira, sem pregos, só amarradas. As casa mais antigas eram construídas assim. Não tem janelas. As casas de reza são dessa forma. È calculado por número de passos, 3 passos por 5 passos.

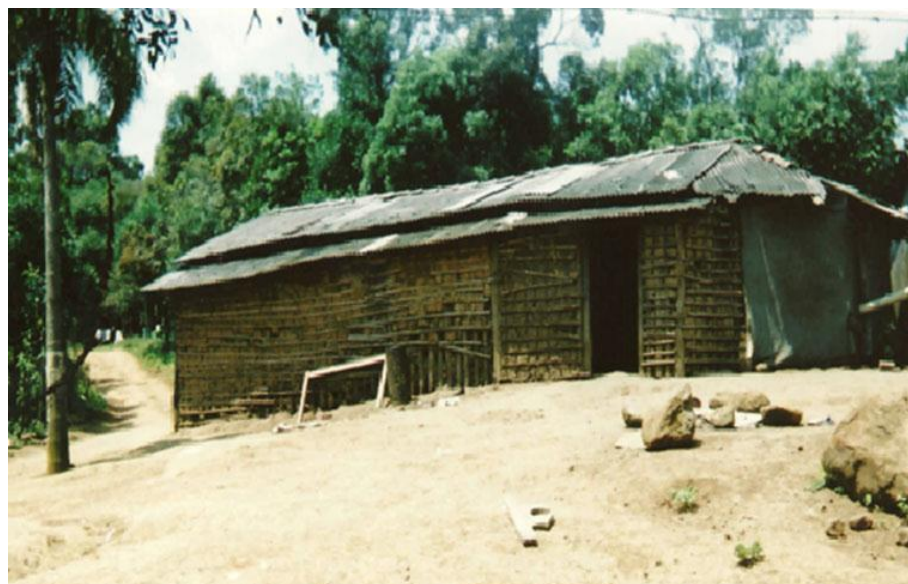


FIGURA 85 – Casa de reza na Aldeia *Karuguá*, Piraquara
Fonte: A autora

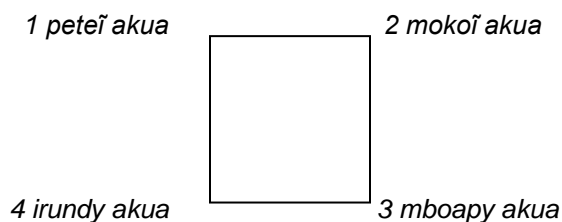
Aqui dá pra trabalhar na escola essas figuras aqui: triângulo, retângulo, quadrado. Em Guarani nós chama de *mboapy akua* (triângulo), *akua* é 3 pontas, ou *rovy*, o círculo é *pira rexa*.

O Guarani mais antigo eu acho que só contava até trinta, já é um número elevado. No português tem de zero a nove, no guarani tem de um a dez. Depois vai repetindo. Para falar zero agora é usado o nome *mba'eve*.

Todas as crianças na minha aldeia falam Guarani. Uma varinha é o símbolo do número um, a gente lê *i*. Eu quero criar símbolos para os números. Por exemplos quem vai construir uma casa pensa em três cantos, então *mboapy*. O quatro vai ser o quadrado. Eu sozinho, a noite fico observando o céu. Você já viu pipa no Universo? Eu já identifiquei. No globo do professor Germano deve ter. Meus símbolos tem sentido. O símbolo V ou < aparece muito na pintura do rosto do Guarani. Você já chegou a perceber isso?

Não existe certo ou errado, o objetivo é sempre modificando, construindo. Transformar até que dê certo. Eu posso falar *pira ruguai*, cauda do peixe, e tem o olho do peixe, *pira rexa*. É assim:

- | *yvyra pengue*
- < *pira ruguai* (cauda do peixe)
- △ *ou rovy*
- ◇ *aka ã kora*
- *pira rexa* (olho de peixe)



Sempre tem que aparece o *akua*, porque é *akua* é canto, é o grau.

Eu tô estudando e pensando em chamar o 5 de *pira rexa*, que é o olho do peixe.

Eu quero registrar os números através de símbolos e penso em fazer assim:

Símbolos	Língua Portuguesa	Língua Guarani
	um	<i>peteĩ</i>
<	dois	<i>mokoĩ</i>
△	três	<i>mboapy</i>
◇ ¹⁴⁷	quatro	<i>irundy</i>
○	cinco ¹⁴⁸	<i>peteĩ jere</i>
△ △	seis	<i>mboapy meme</i>
△ △	sete ¹⁴⁹	<i>mboapy meme peteĩ</i>
◇ ◇	oito ¹⁵⁰	<i>irundy meme</i>
◇ ◇	nove ¹⁵¹	<i>irundy meme peteĩ</i>
○ ○	dez	<i>mokoĩ jere</i>
○ ○	onze	<i>mokoĩ jere peteĩ</i>
○ ○ <	doze	<i>mokoĩ jere mokoĩ</i>
○ ○ △	treze	<i>mokoĩ jere mboapy</i>
○ ○ ◇	quatorze	<i>mokoĩ jere irundy</i>
○ ○ ○	quinze	<i>mboapy jere</i>
○ ○ △ △	dezesseis	<i>mokoĩ jere mboapy</i>
○ ○ △ △	dezessete	<i>mboapy jere mokoĩ</i>
○ ○ ◇ ◇	dezoito	<i>mokoĩ irundy meme</i>
○ ○ ◇ ◇	dezenove	<i>mokoĩ jere irundy</i>
○ ○ ○ ○	vinte	<i>irundy jere</i>

¹⁴⁷ Essa forma aparece na cestaria.

¹⁴⁸ Dois pares e um ímpar ou dois pares e um sem o seu companheiro.

¹⁴⁹ Três e três ou três mais três.

¹⁵⁰ Quatro mais quatro.

¹⁵¹ Quatro mais quatro mais um.

Eu preciso criar um símbolo pra representar o dez. Para o trinta eu já tenho uma ideia. Vou ter que observar os artesanato pra ter um acho algum símbolo, ou como, por exemplo, o *pira ruguai* que aparece na pintura corporal ... vamo ter que pensar, vamo ter que estudar. Talvez eu tenha que modificar. É algo semelhante ao que tá nesse livro¹⁵² em que os professores Guarani na oficina de Matemática dos professores de São Paulo fizeram a pedra de fazer machadinho é o 1, a pedra e o suporte para fazer o machadinho é o 2, três flechas é o 3, a flauta é o 4, os cinco dedos das mãos é o 5, o dobro de três é o 6, arco e flecha é o 7, o dobro de quatro é o 8, cinco mais quatro é o 9, o dobro de cinco é o 10.

¹⁵² Os números na escrita Guarani *M'Byá*. "Pensamos nestes desenhos que podem se aproximar dos números na escrita guarani m'byá. Queremos aperfeiçoar nosso sistema numérico daqui para a frente" (SILVA, FERREIRA, 2001, p.226).

27/10/2010

1h 39'

Participação de Carlos Cabreira

Seu Carlos - Sabe Teodoro quando eu morava em Dourados e tava estudando com a dona Lóide, um dia chegou uma índia, não me lembro o nome dela, e a dona Lóide perguntou em Guarani: quando você nasceu? E ela respondeu: eu nasci quando a laranja tava madura. E Teodoro, que mês a laranja tá madura? É mês de fevereiro. Quando a laranja tá caindo do pé, tá passando o tempo vai ser quase abril. Vou pesquisar bem naquele pé de laranja que eu tenho lá no meu sogro, na beira do mato. Ninguém mexe nela porque ela é azeda. Só vão lá depois que acaba tudo a laranja doce. Então ela, a índia sabe que quando ta trocando a flor e a laranja tá fazendo aniversário. Vou fazer questão de registrar que mês que vai florar, que mês que vai dá as laranjinhas,..., mas eu me lembro dessa história. Me lembro também da Turira, que a dona Lóide perguntou quando ela tinha nascido e ela disse em Guarani: quando tava começando as árvores brotá novamente eu nasci. Eu comecei a pensar e acho que é agosto, né. Em agosto começa tudo a brotá, até essas que ta nas ruas você vê, então essa pessoa nasceu no mês de agosto. Cada ano quando vai chegando aquele período de trocá as folhas, é aniversário dela. É assim que ela mede o tempo. Ela não sabe outro jeito, só assim mesmo.

Teodoro - Pois é Carlos, tem uma coisa que me preocupa que é o nome das crianças. Quando ela nasce, quem nem no caso da minha netinha Carline, foi a Antônia, minha filha, que deu esse nome pra ela, mas depois o nome indígena não é mais o pai ou a mãe que dá, é o rezador que traz o nome pra criança. Os nomes são uma conseqüência do que futuramente, depois que a criança crescer, ela vai ser. No sistema do *Juruá*, a maioria hoje, as crianças nascem no hospital e lá, nasceu, tem que registrar, tem que colocar um nome. A data de nascimento já vai para o FUNAI, o pessoal da saúde, FUNASA, já procura a FUNAI pra registrar, e o quê que acontece? queira ou não queira a mãe tem que escolher um nome ou Karaí, Tupã, se for menino ou Jaxuká, se for menina, qualquer nome... para garantir que ele tenha um nome indígena. Não é certo, lógico, mas eu faço. Essa minha neta foi trazido o

nome indígena depois de dois anos, eu tenho que falar isso para a *Juruá Kuery*, e tem outro meu netinho levou dois anos também para registrar, não tem problema se fica sem registro porque ele tem aquele teste de saúde do pezinho, aquilo já é documento pra ele. Se ele tiver algum problema de saúde e precisar de atendimento, aquele teste já serve de documento, já tem a data de nascimento e tudo. Lógico que ali já tem um nome de Juruá, que tá lá e foi escolhido pelos pais. Então pra registro, o pai pode fala: eu quero que meu filho seja registrado daqui a dois anos. É o direito dele. E meu neto também foi assim, veio o nome com dois anos, então não precisa se preocupar com o benefício, não é pelo dinheiro que você tá tendo teu nenezinho,... , eu falei isso pro meu piá: deixa ele cresce, tranqüilo, com saúde, leva pro rezador na hora certa,..., isso vem da família. Não tem que registrar, já pra receber o benefício. Eu não sei se todas as famílias fazem isso, mas eu faço assim na minha aldeia, e eu acho que tá certo e tem que ser assim. É o respeito a cultura, e por nós mesmos.

E as crianças vão ser atendidas, porque é crime não atender. Isso eu aprendi com meu pai, com o finado meu pai. E falou assim: você é gente, você é uma pessoa, tendo ou não tendo nome, você existe e tem que ser atendido.

Seu Carlos - Lá em São Jerônimo, Teodoro, eu já vi gente voltá do posto sem atendimento, pra ir buscá documento. Eu sempre falo: doença não espera não. Tem que cuidá... Um dia chegou uma mulher lá da minha aldeia, minha vizinha, e pediu pra achar nome pra criança dela, mas eu respondi: não é assim, de qualquer jeito que a gente vai dando nome, senão a criança fica doente. Você venha aqui que eu vô coloca o nome pra você.

Teodoro - É verdade Carlos, a criança se não tem nome certo fica doente mesmo e chora, chora, chora. Meu netinho com um ano já tá começando a andar, veja bem, a saúde dele como é boa.

Seu Carlos - Sabe Teodoro tinha a filha do Xetázinho lá de São Jerônimo que quando nasceu tinha um defeito na perna, levaram ele pro médico, ele queria fazer até cirurgia, aí foi colocado o nome indígena nela de *Mandiui*. Agora é *Mandiui* pra cá, pra lá, até na escola só chamam assim, é coisa que as pessoas ficam até admirada de ver ela. Meu guri eu registrei ele com um ano, a mulher ficou braba

comigo, dei banho nele com casca de cedro, pra que ele não pegasse resfriado e a gente colocou o nome dele indígena nele, e ele tinha problema quando era pequeno, agora corre pra lá e prá, sossegado. Não me trabalho nada. *Nhanderu* faz tudo certinho. Hoje se a gente fazê isso hoje em São Jerônimo o Cacique, as lideranças, vão falar com a gente, eles não entendem, é um problema sério.

Teodoro - Agora Carlos, lá na minha aldeia já tem mais uma família que tá fazendo assim, é bom, revitaliza a cultura... Então, quando a criança começa a falar alguma coisa ela mesma vai contá o nome dela pro rezador. Daí o rezador vai conversar com ela e perguntar o nome dela. Mas a criança tem que ter um ano ou ano e pouco... cada um dos nomes tem um significado e muito. Eu aprendi com o meu pai, o finado meu pai, ele era rezador e ele sempre falava para mim assim: puxa vida nós não temos mais aquela liberdade de antigamente, parece que existe uma lei que não é a nossa e nós estamos presos a ela. Ele sempre falava isso: nós não podemos deixar a criança com mais liberdade, porque quando ela nasce já tem que amarrar, ele sempre falava assim. Mas eu não conseguia entender porque ele falava amarrar e daí um dia eu perguntei para o meu sogro, que tem a mesma idade dele, e ele me explicou que tem o que é próprio e tá dentro da nossa cultura e então quando se fala amarrar quer dizer que você traumatiza a criança e eu entendi que amarrar e não ter esperado pra trazer o nome indígena pra aquela criança e por isso que a criança chora, não sente liberdade, não tem essa liberdade. Eu vou guardar isso e vou falar sempre assim isso é um ensinamento que o Guarani tinha que voltar a valorizar, queira ou não queira, ..., e o finado meu pai falava assim: acho que tá na hora de nós traçar um pouquinho de novo o caminho que a gente pretende continuar, se nós continuar muito o caminho do juruá, nós vamos deixar cada vez a nossa cultura, mais é muito melhor a gente levar mais o nosso jeito e a nossa cultura porque futuramente ate o do juruá tá acabando com a própria cultura. Isso meu finado pai falou. E disse também: eu vejo que as pessoa querem comprar muito as coisas e vender, e nós como fica? Porque nós vamos vender e comprar mais coisas? Porque nós vamos adquirir outras coisas que não tem nada ver com a nossa cultura? Agora, meu celular é simples, mas eu tô valorizando o contato com as outras pessoas, eu preciso ter... Mas eu vejo meu filho já quer celular que tire foto. Sabe por

que eu uso esse celular simples? Eu não preciso de outro, de foto, tirar foto... a importância é quando eu preciso ligar, sabe. Às vezes eu preciso ligar pra saber se tá tudo bem lá com a minha família. Pras pessoas poderem me ligar também, é pra isso.

Bom quanto ao calendário, dos meses, lá na minha escola tem calendário que eu produzi. Nesse trabalho dá pra tirar como tudo que acontece na aldeia desde a confecção dos bichinhos, agricultura, um monte de coisa. Só que esse calendário tem que ser construído de acordo com o local, a realidade.... Por exemplo, porque no mês de outubro tem bichinho: sapo, lagarto, cobra, borboleta, eu quero fazer um filme mostrando assim como foi feito esse calendário. Porque no mês de outubro, novembro tem essa combinação que desaparece algum bichinho e aparece outro, então é uma sequência aparece um e desaparece outro, desaparece cururu e aparece outro, e tem mês que some tudo, tem um mês que o grilo canta muito, é assim. Eu fiz assim: por baixo o círculo e por cima outro círculo e no meio o desenho, o desenho fica por dentro. Quando você gira o círculo aparece o desenho. Vai rodando, vai rodando e vai aparecendo o desenho correspondente e foi desenhado pra aquele período. É bem legal! Eu tive outra ideia agora eu fiz as quatro estações, que muda a cada três meses, noventa dias. E eu quero fazer uma flor, no meio eu quero colocar o sol e ao redor as quatro estações: a primavera que é o começo do ano novo, *ara pyau ypya*; o verão, *kuaray pukua, ara pyau*; outono, *yro'ya ypya*; inverno, *ara yma*, ano velho, *pytũ puku*, noite comprida.

Então, antigamente para se medir o tempo era usado: se fosse um dia, *peteĩ ara*, era através do Sol; se fosse o um mês, *peteĩ jaxy*, através da Lua e um ano, *peteĩ ma'ety* através da colheita.

As fases da Lua pra nós, no nosso entendimento, só tem três fases: Lua Nova, *jaxy ra'y*; Lua Cheia, *jaxy nheẽ*; Lua Minguante, *jaxy mbyte*, a metade; e assim fecha as fases da Lua. O Guarani não fala em Lua Crescente. Então as fases da Lua é só inteiro ou metade. O sol quando tá no meio é *mbyte*, porque meio ou metade é *mbyte*. *Nheẽ* tá relacionado à mulher, a menstruação.

Seu Carlos - Sabe Teodoro, na Lua Cheia os bichos saem mais cedo e aqui mais tarde porque ainda tá claro, quando a lua é cheia o bicho vem mais cedo

porque escurece mais cedo. Então quem vai caçar tem que saber isso por causa da espera, pra atirar os bichos com a espingarda. Então os caçador combinam: vamo sair caçar hoje e fica na ceva, porque hoje a Lua tá boa. Quando é Meia Lua, eles ficam lá e demora e os bichos saem mais tarde, clareia Pra nós a Lua Cheia é importante porque eu falo pras meninas: hoje vai dá pra ir na casa da Vó. Eu não tenho marcado bem certinho, bem direito, quantos dias leva pra mudá a Lua, mas eu vou começa a observá.

Depois da Lua Minguante vai diminuindo de novo até voltar todo o processo. O escuro vai comendo até comer tudo. Você concorda comigo Carlos que a Lua começa coma Nova e vai pra Minguante e depois Cheia e volta a diminuir.

Eu concordo... depois da Cheia vai ser Lua Nova, ela vai saí 4h.

Eu já vi Lua bem baixa quando o Sol tá nascendo, isso significa que a lua tá voltando pra Lua Nova.

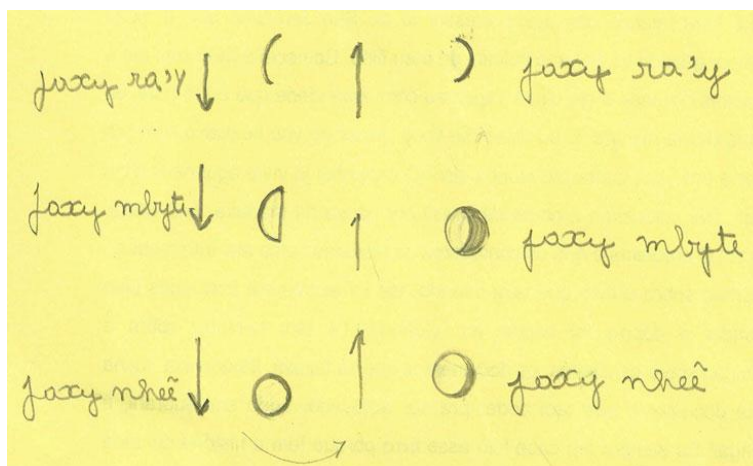


FIGURA 86 – As fases da Lua
Fonte: Teodoro Tupã J. Alves

Teodoro - Lá na minha aldeia é assim, 3500 metros de subida e descida, como se fosse num buraco, mas é engraçado porque no lado oeste fica aberto e o leste também fica aberto. Depois da Lua Nova, três dias, se você observá, sempre três dias, a criançada fica sentada ao redor observando, assistindo a Lua desaparece. Então eu acho que a aldeia mais sagrada que existe é Itamarã porque a

gente consegue assisti tudo isso, e o leste desde que o Sol nasce, já aparece porque fica no lado aberto. É bem bonito! Mas eu já sei que preciso registrá quantos dias leva essas mudança de Lua. Eu vou ter que fazer isso.

Seu Carlos - No inverno o Sol nasce atrás do eucalipto lá de casa e depois vai virando. No mês de setembro ele viro ta bem mais prá cá, pra esquerda, depois volta pra direita. Tem uma estrela também que me ajuda a ver a hora quando é noite, eu olho e enxergo a estrela e digo pra minha mulher: já tá na hora da menina chegá da aula, é 9 horas (21 horas), daí pego e vou olhar no relógio. Dá bem certinho. O avião também que passa de manhã me ajuda a ver as horas. Hoje quando eu levantei pra vir prá cá (Curitiba) ele passou 6 h 12, eu já falo pra mulher: levante fazer café pro piá ir pra aula. O Nerso tem um jegue que é um relógio também, 7 h 20 ele começa, ..., é outro relógio.

O galo sempre canta meia noite, só que hoje o relógio nem sempre tá combinado com o galo, porque galo não tem horário de verão. O galo começa a cantá a partir de quatro horas da manhã e vai cantando de hora em hora até oito horas da manhã e daí fica quietinho. Quando dá meio dia a uma hora ele canta de novo. É de hora em hora mesmo. O João de Barro também canta no horário certo.

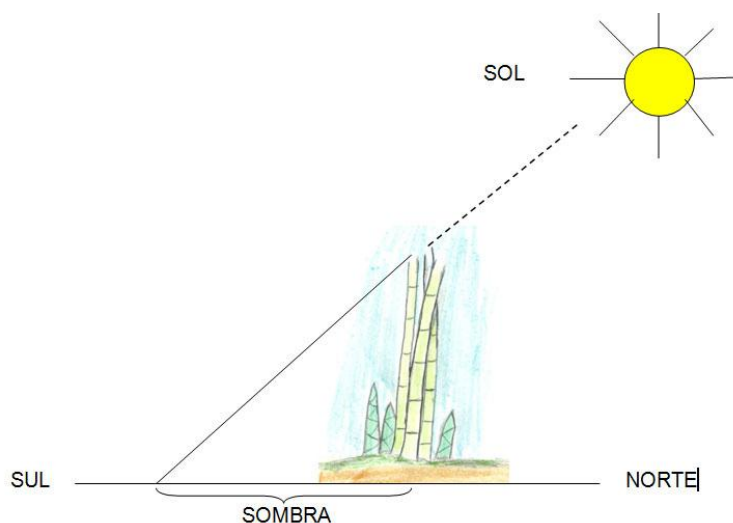


FIGURA 87 – O horário de acordo com a sombra do Sol.
Fonte: da autora

Seu Carlos - Quando você não tem relógio, quando tá na roça, e quer saber as horas pra ir almoço é só olhar para a sombra, se estiver pequena o Sol é de meio dia. E quando a sombra vai esticando, esticando, lá longe é 5h. Quando eu novo eu não tinha relógio, quando trabalhava no roçado com o Farid era só medindo a sombra mesmo, a base era o Sol. Quem tinha relógio era O Calvino e a gente perguntava dava bem certinho, às vezes dava diferença de cinco minutos. Na aula do professor Germano ele falou que no Hemisfério Sul, ao meio dia, a sombra fica pro Sul e isso ajuda a saber os quatro pontos cardeais.

Teodoro - No próximo ano eu quero voltar a discutir na Proposta Política Pedagógica da escola e escrever porque esses três dias que a menina tá com menstruação, ela tem que ficar na casa, três dias. Só que *Juruá Kuery*, lógico, não vai entende isso nunca porque eles não respeitam a mulher, isso é o pior, ela tem que estudá, trabalhá, não interessa. A minha filha reclama e a partir daí comecei a pensar, colocar na Proposta Política Pedagógica da escola e isso precisa ser respeitado. Se nós junto com as lideranças decidirmos, eu acredito que isso acontece, mas enquanto liderança não ajudar e só ouvir o que é falado fora da aldeia, como por exemplo: sua filha não pode faltar tem que ir pra escola ... não pode perder nenhum dia ... puxa vida!. Esses dias a minha menina chegô da escola com muita dor na barriga, lá na escola ela tomou cafezinho, comeu bolacha salgada, ..., sabe: muita bolacha doce também não presta. Puxa vida! É a saúde da pessoa que tá em risco. Lógico que eu quero que meus filhos estudem mais falei: pare! Porque você comeu isso? E ela respondeu: mais não tem outra coisa. Eu acho que pelo menos pras meninas nesses dias, tinha que ter outra coisa pra elas comerem, merenda diferenciada. Eu quero pegar o nome de todas as meninas e quero saber quando elas ficam menstruadas, lógico que não vou perguntar pra elas, vou conversar com os pais, mães e anotar o ciclo delas, daí eu vou saber tal dia tem que ter merenda diferenciada pra tal menina. Elas começam a ter menstruação com 12 anos, dessa idade não passa.

Seu Carlos - Eu fico vendo na minha escola também Teodoro, porque eu tenho uma sobrinha, a Renata, que é bem doentinha. Às vezes ela falta e chamam a mãe e dizem: cadê o atestado? Se não, põe falta. E eu falo: como é que pode?

Como a menina podia vir pra aula se tava doente? Eu vejo essas coisas e fico com dó.

Teodoro - Carlos qual a medida certa pra fazer arco e flecha pra atirar, de caça mesmo? Qual a medida certa? Medida padrão?

Seu Carlos - Aquele que eu tenho lá em casa é de quase dois metros, eu quero doar ele pro Museu. A turma lá de São Jerônimo pergunta se eu tenho medo de ladrão passa na beira da estrada e leva o computador e eu sempre digo eu dô uma flechada nele. Tem um bocózinho de guardá... tiro e desmancho ele e vou pro mato caçá. Os Guarani Kaiowá não faziam bichinho, eles só faziam arco e flecha.

Teodoro - Tem bodoque também só que pra matar passarinho. Eu tô perguntando por que eu aprendi que a medida certa do arco é a altura da pessoa. Eu mesmo a medida certa do arco é 1 metro 60. A altura do arco tem que ser a minha altura. Porque é a capacidade de força que eu tenho é a minha altura, se for mais alto do que eu não dá certo, é pouca capacidade, porque daí meu braço fica curto. Se for muito baixo, também não dá, porque vai arrebentá, quebra, porque a minha capacidade vai ser maior do que o arco pode agüentar. Eu fui por dois anos preparador de arco e flecha, então eu preparava lança, vários tipos, e arco é verdade mesmo, eu consigo puxa ser for igual a minha altura, se for muito alto não tenho força e não consigo puxar toda a capacidade que o arco tem e a flecha sai com velocidade fraca. A lança também tem que por peso na ponta, porque se a vara tiver mais peso que a ponta a flecha cai muito rápido, da medida, da distância que você quer alcançar, ela cai antes. Se a ponta for mais pesada à distância vai mais longe. O que determina a velocidade dela (da flecha) é a ponta mesmo. Pode ser de osso ou de ferro.

Seu Carlos - Meu pai matava coruja com flecha de ponta de osso.

Teodoro - Se você for atira você também não pode ficar de frente, tem que ficar de lado, pra ter uma força maior. E você calcula a distância que você quer que a flecha vá e de acordo com a força que você vai puxá o arco.

O Yry (cedro) é uma árvore que é um remédio sagrado, retira-se a casca do cedro pra fazer remédio, mas antes, tem que pedir para os espíritos da floresta. Os não índios desmataram a natureza e cortaram árvore que são remédios preciosos

eles levam a madeira pra serraria pra virar madeira de construção. Nós sabemos muito bem o que usar do mato, a madeira pra fazer a casa; a taquara pra fazer cestaria e *pindó*, palha da palmeira. A madeira pra fazer casa tem que ser cortada na Minguante, mas antes tem que pedir antes para o espírito da mata. Para caçar os bichos também tem que respeitar a procriação e nesse tempo não pode matar o bicho. Não é certo também cortar as madeiras que ficam na nascente ou na beira do rio porque o lugar pode secar. Antes de ir caçar, o certo é ir na casa de reza e pedir a proteção de *Nhanderu* e pedir licença para os espíritos da floresta para pescar, caçar e retirar a taquara ou pra pegar as ervas que serão usadas nos remédios. Quando o caçador voltar para a aldeia com a caça também tem que levar na casa de reza onde o rezador vai fazer o ritual específico e agradecer e pedir que os espíritos liberem a caça pra ser consumida. Todas as pessoas da aldeia devem participar da casa de reza.

08/12/2010

2h13'

Participação de Carlos Cabreira

Teodoro - Eu desenvolvo uma pesquisa sobre o “Reconhecimento e a utilização de tintas naturais em sala de aula” com meus alunos. É o meu Trabalho de Conclusão de Curso do Kuaa Mbo'e. Entrevistei os mais velhos para tentar descobrir como era a tinta que eles usavam antigamente, da onde é que eles retiravam os elementos para produzir as tintas.

Seu Carlos – Eu nunca vi meu pai fazer pintura, mas o povo fazia pintura no rosto, redondo. Depois que saímos lá do Ireño que foi colocado isso. Daí cada um usava diferente.

Teodoro - Tinha que ver Carlos, porque dentro da cultura depende muito, porque a pintura não é sempre a mesma, tem várias pinturas, tem a pintura do dia a dia, da festa, da cerimônia. Às vezes é complicado porque é comum quem tá coordenando o coral, pinta do jeito que ele quer. Eu quero assim,..., mas ele tem que conhecer qual é o significado. Por exemplo, aqui no tecido tem o símbolo que eu uso para o número dois, (<), nós chamamos de *pira ruguai* (cauda do peixe), então a comunidade tem que estar atenta.

Seu Carlos – Eu já vi acontecer lá em São Jerônimo que eles tavam usando as pinturas de qualquer jeito, tem que saber o porquê de cada pintura que ta usando, porque tinha um Kaingang queria se pintar pra festa, pra dançar e se pintou pra guerra. Daí o João chegou e falou: não é assim não.

Teodoro - Aqui no desenho tá aparecendo o peixinho completo  .

Ele tem cauda e corpinho, e aqui ele abre dos dois lados. E tô pesquisando mais ainda os símbolos antigos e to descobrindo muitas coisas, o professor tem me orientado e tem que pensar e saber aonde que quero chegar, eu tô nesse caminho, elaborando, modificando, reformulando...

No meu trabalho eu coloquei uma foto com duas crianças, uma menina e um menino, que mostra como se deve pintar o rosto. Uma é diferente do outra, por

exemplo: o pé de saracura é desenhado no rosto das meninas e os três riscos que chamamos de unha de onça, é utilizado no rosto dos meninos. E não é só a pintura e a cor que é diferente o corte dos cabelos dos meninos e das meninas também é diferente.

A cor vermelha e a cor preta é mais para evento, na dança, na apresentação, na cerimônia cultural e religiosa. Pode usar os símbolos *xivi poapengue* e *araku pyxa* que é a unha de onça e o pé de saracura, além de outros símbolos. Os mais antigos e as pessoas que conhecem a pintura, falam que não existia o uso de cores além da cor preta e vermelha. A cor preta para os homens e a cor vermelha para as mulheres, quando foi feito um filme aqui na aldeia, o meu filho Marcio usou o preto e o vermelho, mas a cor masculina é preta e feminino é o vermelho urucum que é para as mulheres. Ele usou essas cores porque ele é casado, ele pode usar os três risquinhos e no meio vermelho. Ele pode se identificar e todo mundo já sabe, tanto faz homem ou mulher casada. Se for homem solteiro só pode fazer desenho preto, por exemplo, os três risquinhos, o *xivi poape*, e a mulher solteira, o *araku pyxa*. Tem a lenda que o espírito das mulheres, a lenda da saracura que era menina índia a saracura. Quando a mulher está com menstruação ela tem que usar o urucum, porque o urucum tem até lenda. O urucum nascem pra mulher usar. Toda vez que a mulher ta com menstruação então têm esse tempo pra usar, então as mulheres já sabem quando chega o tempo, elas se preparam,..., e o tempo é contado pelas luas.

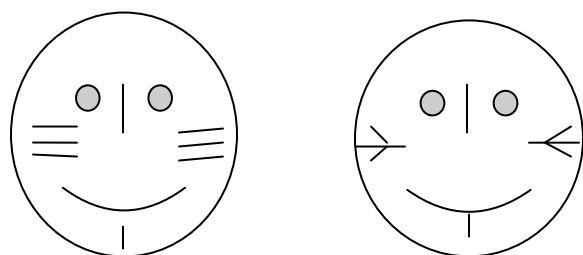


FIGURA 88 – Pintura facial
Fonte: A autora

Tem que explicar que existem duas cores especiais na tradição Guarani: o preto e o vermelho. Eu pesquisei e descobri algumas espécies de plantas que podem

ser utilizadas na pintura natural: o *Katigua*, a Canjarana, a Goiabeira, a Árvore de Alecrim, a Árvore de Ibisco e o Urucum.

Seu Carlos – O João Malandro, que eu ia na casa dele a cavalo, ele não usava pintura, só dança com *mbaraka*. Quando eu era rapazinho, eu já vi o fumo, no Raudjo, o João Malandro, na minha tia Petrônia; a pintura no rosto, redondo, feito de urucum eu vi na casa do Ireño, nos filhos dele.

Teodoro - Nós Guarani, não podemos deixar de registrar o calendário e eu lembro muita coisa que o professor Germano falou pra nós no *Kuaa Mbo'e*, e ele estuda muito essas coisas. Tem o calendário que eu encaminhei pra Secretaria que tem essas coisas.



FIGURA 89 – Calendário Guaraní do Teodoro
 Fonte: Raquel Marschner

Teodoro - Eu vi uma vez na Noite Cultural que fizeram do *Kuaa Mbo'e* umas pinturas faciais, a pintura do rosto da menina de uma das cursistas, era o Sol, que é o símbolo dos meninos. É por isso que eu tô falando, tá errado. Sabe por que lá na minha aldeia, a comunidade demorou pra cair no real, fizemos uma reunião e eu usei o quadro e mostrei pra todo mundo, trabalhei três dias inteiros... eu pedi pra o diretor da escola: eu quero esses espaço pra fazer palestra não só pras crianças, mas pra

comunidade toda. Porque é muito difícil ensinar a criança se a família não ajuda. Começa na família, na comunidade e depois chega na criança. E tá errado, começamos ao contrário, na verdade quem tá na escola, quem é professor, trabalha 24 horas, o Carlos bem sabe disso. Professor, trabalha o tempo todo, se precisá a gente elabora documento, se precisá tem que ir na casa de reza, se precisá tem que ir na lavoura, presente em tudo, o professor é tudo em uma comunidade. O professor tem muito valor em uma comunidade indígena. E a comunidade que tem um professor Guarani tem que ter muito orgulho. Se um dia eu saí da minha escola, quem é que vai assumir? Se ninguém tiver interesse quem é que vai continuar esse trabalho? Então não um trabalho que tem que ser feito só com as crianças ... sabe, em primeiro lugar é com a comunidade, a partir daí nós vamos ter uma força maior.

A tinta natural feita no tecido quando é lavada ela sai mesmo. Faço roupa para o coral com o trançado e pinto com tinta natural, fica muito bonito. A canjarana também dá pintura do cerne dele.

A Zenaide minha filha, tenta fazer pulseira o que ela vê na natureza, inclusive as cores. As crianças adoram desenhar o que elas vêem no dia a dia: o sol, a lua, as borboletas,..., a Zenaide fez uma pulseira usando as cores laranja quase vermelho e o amarelo, ela sempre diz: será que consigo? Tem o *pira ruguai* que parece com triângulo, por isso que quero usar o *pira ruguai* para simbolizar o três, então tudo tá ligado com a matemática.

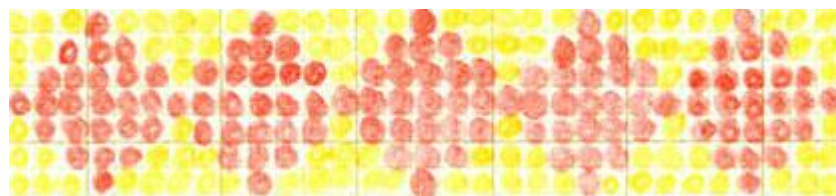


FIGURA 90 – Pulseira Guarani
Fonte: da autora

O que eu sei fazer de artesanato é o *mbaraka mirĩ*: pega um porungo, faz dois furos sendo um de cada lado, uma medida de vara, umas 15 ou 20 sementes para colocar dentro e ele está pronto. Se quiser pode decorar.

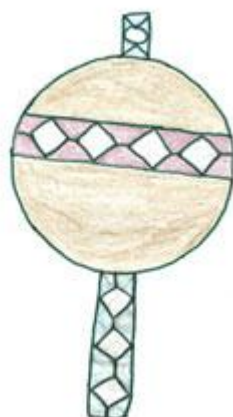


FIGURA 91 – *Mbaraka miri*

Fonte: da autora

Carlos – Não tinha esse negócio de pintura, quando eles apresentavam a dança deles. O finado Ireno, o Raudjo, o João Malandro, Isidro, todos eles era de reza só que eu acho que é igual o Teodoro tá falando, eles não quiseram usar a pintura porque tinha que saber o significado daquilo. Entendeu como é? Quando eu fui na casa da tia Petrônia, fui assisti o trabalho dela, eu já vi diferente, já era diferente deles lá do tio Raudjo. O Teodoro colocou uma coisa bem séria que tem gente que usa de qualquer jeito, então as pessoas lá não estavam usando porque não sabiam o significado o que que era cada coisa, porque tudo fazia reza, fazia canto, tudo com simplicidade. Eu lembro que depois que começaram a usar pintura no rosto. Mas eu quero pesquisar, mas sobre isso, a partir do momento que eles começaram a usar, quando eu for pro Mato Grosso, no Bororó, quero ver com quem que eu encontro lá, quem tá vivo, se encontrá meu tio Martiminiano, eu vou perguntar, se for possível até quero gravar. E se eu não for, o Teodoro não for atrás, ninguém vai por nós, ninguém vai se deslocar da casa, nenhum *jurua* vai. Esse é meu objetivo. Única que eu lembro é que o Isidro, o Raudjo queimavam o pau e desenhavam no *mbaraka miri pegava karaguatá* e matava passarinho de peito vermelho, *surucuá*, esse eu vi usava como adorno, as penas do passarinho. Esse eu lembro muito bem como hoje. Os bichinhos de madeira eu só vi aqui mesmo, com os Mbya, lá no Mato Grosso eu nunca vi, pra cá eu vi muito isso. Esses dias eu vi uma reportagem até foi meu sobrinho que me mandou o jornal, os índios foram pra guerra

enfrentar os fazendeiros lá do Mato Grosso e colocaram touca e cobriram o rosto. Não se pintaram, não usaram tinta. Então disseram: isso não é indígena não, mas eu disse é claro que são indígena, senão não tavam requerendo as terras deles, esses daí são jovens que nasceram agora, devem tá com uns 20 e poucos anos, tudo rapaziada. Não sabem outro jeito. O artesanato dos Kaiowá lá de Dourados não é igual ao daqui, as flechas deles tem penas coloridas, fica coisa mais linda, bem enfeitado mesmo. Eles fazem muito bem feito pra vender e eles levam pra São Paulo e Rio de Janeiro, colocam na mala, e vão de ônibus e levam. Eu sei que não pode comercializar as penas das aves, mas não sei se lá eles sabem, se bem que eu acho que pode ser pena de galinha que eles tão pintando, porque nem sei se tem mato e pássaro lá, daí não tem problema, né. Eu já vi isso, o Genildo, Kaiowá, matar a galinha, arrancar as penas e pintá de todas as cores.

Teodoro - Se for pra vender artesanato com pena natural, tem que ser bem caro mesmo, não vender por qualquer coisa. Antigamente não fazia colar pena colorida, só tirava pena do pássaro sagrado, e o colar era sagrado. Depois mudou porque *Juruá* queria comprar colar. Na minha pesquisa eu falo um pouco sobre isso, porque a mudança nas características do artesanato, porque antigamente a cestinha e o balaio eram simples, e hoje é mais colorido. Antigamente vende colar era proibido, era sagrado.

Carlos - No verão eu observo que tô olhando de frente, e o Sol nasce do lado esquerdo e vai pro lado direito, quando escurece, no verão. Quando vai chegando o frio, vai voltando, inverte, vai girando.

Teodoro – Você conhece *Katigua*? É uma árvore que dá pra pintar taquara. Tem a casca bem cremosa ... você raspa a árvore e tira a casca .

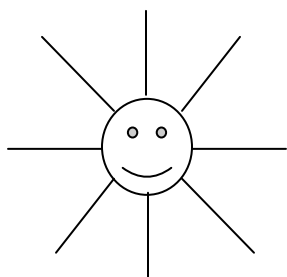
Carlos - O Cirdo me disse que dá pra fazer tinta da amoreira, aquela cheia de espinho. É bom também pra curar tumor, aquele leite

Teodoro – Pois é eu já ouvi falar e eu fiz pesquisa, então eu tô querendo plantar. Tem que misturar com *Katigua* a própria resina da amoreira. Pra tirar a casca de *Katigua* e *Guaporoity'y* tem que estar no tempo adequado, na Lua Minguante (*Jaxy nheê*) descascar as árvores no lado norte e no lado Sul. pra não ressecar as raízes.

A minha irmã faz *ajaka* até hoje, sem colorir quando é para o uso. E quando o cesto é colorido, *ajaka para*, aparece o *pira ruguai*. E dois triângulos juntos formam um quadrado.

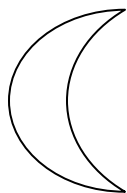
Carlos - Tem uma estrela que é a mais brilhante, mas pequena, essa estrela se chama Tainá. E todo quer ver esta estrela, e quando uma pessoa é bonita e tem um cabelo bonito, ela é chamada de Tainá, é uma pessoa querida brilha pra todo mundo.

Teodoro – Esses detalhes são usados na pintura corporal e eu separei aqui, porque o que tá no meio é o mais importante pra aldeia. Tem as três estrelas, três Marias, (○ ○ ○) aparece esses detalhes na cestaria, só que ele não é redondo, ele é considerado três marias. Se a menina tiver o nome de *Para* pode usar esse símbolo $\Lambda\Lambda\Lambda$ pra dizer assim: eu sou *Para*.



Kuaray nhamandu

Ele simboliza os meninos dando a identificação para o homem.



Jaxy

Ela simboliza as meninas dando a identificação para a mulher.

Não é qualquer pessoa que usa colar com dente, é só caçador. Por isso é importante que o artesão precisa estudar e explicar pra quem vai comprar. Não é só vender. Tem colar pra homem, colar pra mulher, pra homem casado, pra mulher casada,..., e *juruá* compra tudo sem saber. Eu gostei muito deste trabalho, tô aliviado, eu pesquisei e aprendi muito. Através da pesquisa a gente tem mais ideia das coisas.

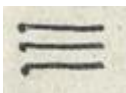
Eu me preocupo que muitos jovens estão usando coisas que não são da nossa cultura, por exemplo: as meninas usam batom, brinco e pintam o cabelo, sem saber o que isso significa.

Quando as famílias se reúnem na *opy* e nas reuniões da comunidade, até mesmo o *Xamoĩ* encontra dificuldade para repassar seus conhecimentos, devido à influência dos *jurua*. Existem conhecimentos próprios para mulheres e ensinamentos próprios para os homens.

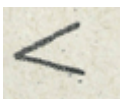


FIGURA 92 – Símbolos para pintura corporal
Fonte: Teodoro Tupã J. Alves

Símbolos para a pintura corporal de acordo com Teodoro:



Xivi poape, unha de onça. Símbolo dos caçadores.



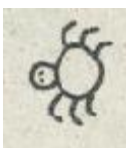
Pira ruguai, cauda do peixe. Símbolo dos pescadores



Aka e kora



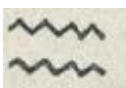
Gaivota. Simboliza o início da primavera.



Aranha. Guardiã da noite com o Cruzeiro do Sul.



Carrapato



Para guassu, onda.



Vento, furacão



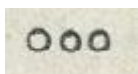
Kuaray, sol. Símbolo dos meninos.



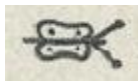
Kuruxu, Cruzeiro do Sul.



Araku pyxa, pé de saracura



Mboapy mbyja, três marias



Borboleta



Beija flor



Água



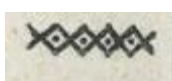
Estrela



Cometa



Águia



Cobra



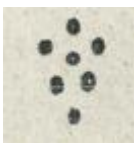
Peixe



Arco íris



Jaxy, Lua. Símbolo das meninas.



Eitxu, sete estrelas ou sete brilhos.

Teodoro - Eu tenho que pesquisar mais uma outra questão Carlos, eu preciso de um tempo, ..., além do meu trabalho eu vou ter que abrir outra pasta, os indígenas Guarani estão procurando pra poder dar nome indígena pras crianças.

Seu Carlos - É igual eu que tô pesquisando os remédios.

Teodoro - O mundo é construído de quatro pernas como os mais velhos falam, é a partir daí que vem o conhecimento, então ele é construído por: *Jakaira* (Norte), *Nhanderu ete*, *Tupã ete* e *Karai ete*. Então é assim: *Karai ete* é do Sul; *Tupã Nhande kupé* é do Oeste onde vai o Sol, lugar onde vem a chuva também, sempre esse caminho. Tem o Norte e o *Nhande rovai* que é o Leste, a nossa frente é o Leste e o contrário do Juruá que o Norte é o ponto, o caminho que eles vão se orienta. A nossa orientação é o Leste, aonde nasce o Sol. Para *juruá kuery* a orientação é Norte. Então aqui é *Nhande rovai*, no Leste ou *Nhamandú ete* que é o mesmo Sol. Aí o nome que vem com *Nhamandú ete*, Leste tem os nomes masculinos e femininos que são dados pelos rezadores.

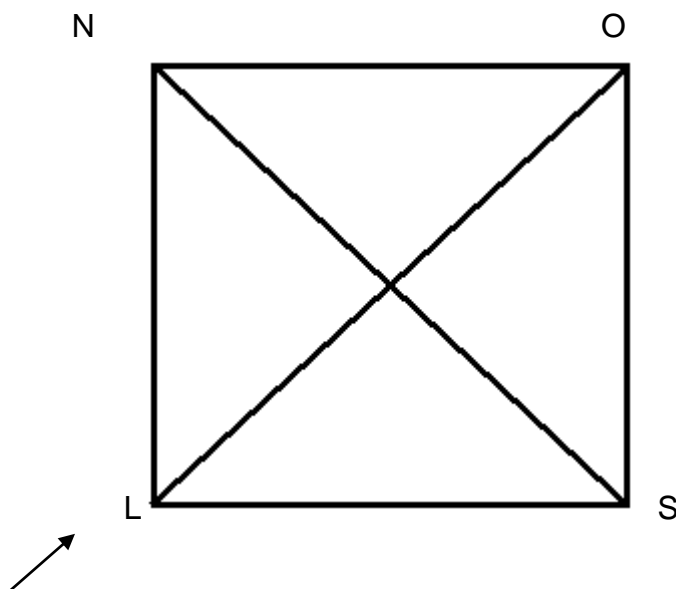


FIGURA 93 – Os pontos cardeais
Fonte: Desenho da autora com Teodoro

Antigamente os rezadores eram muito unidos e hoje não, e porque era muito unido? Porque têm quatro conhecimentos e cada ponta é o conhecimento, um quadro, como se fosse um quadrado, então se o rezador tem conhecimento desse primeiro aqui (Leste), por isso que é importante que ele vai girar e vai no sentido anti horário até fechar, sempre adquirindo conhecimento. Vamos supor que o *Nhande rovai* que vai ser o Leste, vou escrever Leste, aqui Oeste, aqui Norte e Sul, porque fica pra baixo. Então se esse rezador só tem apenas esse conhecimento e tá iniciando sabe, ele não vai ter ainda todo o conhecimento. Se a criança vem do *Nhande rovai*, ela precisa passar todo esse processo pra ele indica o nome certo pra essa criança, que é do Leste. Então ele precisa solicita, ainda vamos supor que eu sou rezador, mas ainda não tenho muito conhecimento, e o Carlos já tem muito conhecimento do processo todo, já tem alcance, o Carlos já tá aqui (Oeste) e tem outro rezador que tá aqui (Norte). Então quem é iniciante não pode dar nome pra criança, há não ser dar nome do Leste. Não tem erro, é assim mesmo. Tudo o que se inicia, se inicia no Leste. É lá é o principal onde tá o *Nhanderu ete* o Criador, Criador da Natureza e Criador dos homens.

Nhamandú ou Kuaray – Nhande rovai (Leste)

Nomes femininos: *Jaxuká, Jaxuká Ryapuí, Ara í, Ara Mirim, Ara Poty, Ara Jerá, Jerá, Jerá Reté, Papaju, Poty, Minduá, Mimbi, Mbojeré.*

Nomes masculinos: *Kuaray, Kuaray Mirim, Kuaray Mimby, Kuaray Endyju, Papa, Papa Mirĩ, Endyju, Iju, Tataendy, Mbojeré, Mitã, Jogueroguejy, Mimbi.*

Tupã – Nhande kupé – Oeste

Karai – Nhandeyke – Norte

Nomes femininos: *Kerexu, Kerexu Poty, Kerexu Ará, Kerexu Yvá, Takuá, Takuá Reté, Takuá Poty, Takuá Mirĩ, Jotakuá, Nhendu.*

Nomes masculinos: *Karai, Karai Nhe'ery, Karai Tataendy, Karai Rokaenju, Karai Poty, Karai Xondaro, Karai Tukumbo, Karai Mirĩ, Karai Popygua, Karai Xiju, Karai Jeguaka, Karai Rokaju, Karai Iapuá, Karai Katu, Karai Nhe'engatu, Okaju.*

Jakairá – Nhandeykeakatu – Sul

Nomes femininos: *Yvá, Yvaryju, Yva Reté, Yva Rokaju, Rokaju, Tataxi, Reté, Nhevanga, Varyju.*

Nomes masculinos: *Jeguaká, Jeguaká Poty, Jeguaká Mirĩ, Atãtchi, Reroyvyju, Reté.*

Então se eu sou iniciante, só posso batizar dando esses nomes do Leste. Se a criança tá nesse ângulo aqui (oeste) e eu sou iniciante, vou ter que solicitar outro rezador pra dar nome pra ela, e que conheça esse ângulo aqui. Mesma coisa de um doutor que precisa se unir seus conhecimentos a um especialista. Ele vai ter que solicitar ajuda de quem sabe mais. Se eu não tenho aquela capacidade, eu não posso dar nome, porque eu não posso errar. Eu também não posso falar que eu sei, porque eu vou estar mentindo. Por isso que digo que antigamente os rezadores eram muito unido e faziam muitas coisas e muitas coisas certas. Qualquer coisa acontece também se fizer três dias de dança e vem aquela chuva. Eles têm muito conhecimento eles tem sonho, eles podem revelar de outros pontos, mas é muito difícil ter uma pessoa que alcance os quatro pontos. Quem alcança esses os quatro pontos, é que vai alcançar a Terra sem Mal. Olhe bem, a gente chama isso de *ara guyje*. Se nós tivermos uma pessoa que conhece esses quatro pontos, aí sim nós estamos preparados. Geralmente os mais velhos conhecem até três, porque eles têm todo aquele processo, de mais preservação, de mais obediência, não come comida de sal, se prepara para ele o *mbojape*, mel, batata doce, cana de açúcar e só isso. E por isso que eles não saem da aldeia. É muito complicado, por isso que eles não gostam de sair, porque sai da dieta, ficam brabo. Não ficam contente e sentem fraqueza.

Eu vi uma vez no Paraguai, tinha porque ele já faleceu, acho que era Florêncio, ele quando anda, ele é rezador, um religioso, ele tem aquela bolinha de pedra, e ninguém enxerga, ele fala assim: tá aqui, ó! Quando ele mostra pras pessoas ninguém enxerga e as pessoas falam: é impossível você ter uma pedra, porque não tá vendo nada. Mas essa pedra não é pedra simples, a pedra que ele tem na mão dele é pedra preciosa, sagrada, é uma arma, ele enxerga as coisas de

longe, se tem perigo ou não, com essa pedra, eu me admirei mesmo e mataram o filho dele e ele ficou tão fraco que faleceu, morreu lá na aldeia do Ocoy. Acho que ele é parente do Vicente, do *Tekoha*.

Antigamente o *Karai* era o único líder, o trabalho era comunitário e os produtos da colheita eram divididos para todos e isso quase não acontece mais; as famílias moravam unidas pelo parentesco e os casamentos eram escolhidos pelos pais, isso acontece ainda em algumas famílias e os escolhidos são os mais corajosos e mais trabalhadores; as meninas eram entregues para o casamento após a segunda menstruação, quando tem a primeira menstruação a menina já vai aprender as coisas e tem as pessoas na aldeia que ensinam, daí quando vem a segunda ela já está com a preparação. A menina fica fechada trinta dias e raspa a cabeça, as minhas filhas passaram por isso e choraram pra cortar o cabelo porque já são vaidosas. Pras as pessoas saberem que essa menina já pode casar. É a natureza da pessoa. E se a menina não contar pra mãe, ela vai violando as regras. Tem que contar porque a mãe pode não perceber e a menina fica pulando pra lá e pra cá e vem fora do tempo. Isso já aconteceu na minha aldeia. A menina não tinha noção e não falou e isso acontece com quem não orienta seus filhos. A família não está orientando. Por exemplo, lá na minha casa, a minha filha Antonia já tem uma menina de dez anos e vive brincando e pulando. E eu disse pra Antonia: cuida, conversa mais com ela, fala bastante sobre a relação e como deve ser a menina, pra se cuidar, pra não forçar as coisas. Às vezes pode acontecer isso quando ela estiver na sala de aula e fica assustada. E isso de orientar é função da mãe e prepara a menina pras mudanças que vão acontecer. E com menino também é assim, ele também tem que aprender, e menino também corta o cabelo, por isso que antigamente os meninos ficam de cabelo comprido igual as meninas, quando você olha e tão tudo junto não sabe se é menino ou menina, só que o menino não raspa, só corta redondo.

Nós estamos nesse processo de escolher o marido da nossa filha porque ela já tá com dezoito anos. A decisão é nossa. Minha e da mãe. Vamos ter que ver se o marido é trabalhador, tem que tá preparado.

Seu Carlos – Eu converso com minhas filhas, lá na nossa aldeia não é os pais que escolhem, e tem muita gente largada, mas eu tô segurando. A única coisa que eu falo sempre é que tem que conhecer bem a pessoa, se é boa pessoa, se vai assumir a responsabilidade. A mais velha esses dias ficou braba e disse: o pai não me deixa. Eu digo: não é que eu não deixo, vocês são muito bem faladas na aldeia e na cidade, o nome de vocês é muito bem falado. Se eu deixo você irem em qualquer lugar que você quer ir, e daí o que vão falar? Daí o que acontece: desonra eu, tua mãe e tua irmã, você mesmo, tem que estudar, ..., mais a Adriana falou pra mãe que quer casar com Guarani falante.

Teodoro – Daí já pode ganhar o apoio do pai e é isso que eu quero. Eu falei pra minha filha: quando você era pequena, sua mãe cuidava muito bem, se você casar com um rapaz que mora em São Paulo, o que vai acontecer? Porque a partir do momento que a menina casar, o marido tem que vir na minha aldeia, por isso meu piá casou com uma menina da minha aldeia, ele nem procurou fora. Se ele casar com menina de fora, o direito é de outra comunidade e meu piá tem que ir morar lá. Então tem que pensar muito bem, porque que tem que ter casamento dessa forma, se a minha filha sair vai diminuir o número de pessoas da aldeia, a preferência é de minha filha casar com alguém da minha aldeia mesmo, ou próxima.

Na aula do professor Germano, no Kuaa Mbo'e ele falou sobre a Rosa dos Ventos que eram oito *pindó* ou oito palmeiras que foram encontrados em uma região do Paraná chamada Itapejara d'Oeste onde tinham vividos índios Guarani. Mas eu acho que mais antigamente era só quatro, porque eu nunca tinha ouvido falar nesses outros. Acho que esses outros foi baseado no *juruá* mesmo.

- Norte: Jakaira: (deus da neblina vivificante e das brumas que abrandam o calor, origem dos bons ventos, deus da primavera).
- Nordeste: Yxapy, esposa de Jakaira.
- Leste: Karai (deus do fogo e do ruído do crepitar das chamas sagradas).
- Sudeste: Kerexu, esposa de Karai.
- Sul: Nhamandu (deus do Sol e das palavras, origem do tempo-espaco primordial).
- Sudoeste: Jaxuka, esposa de Nhamandu.

- Oeste: Tupã (deus das águas, do mar e de suas extensões, das chuvas, dos relâmpagos e dos trovões).
- Noroeste: Pará, esposa de Tupã.

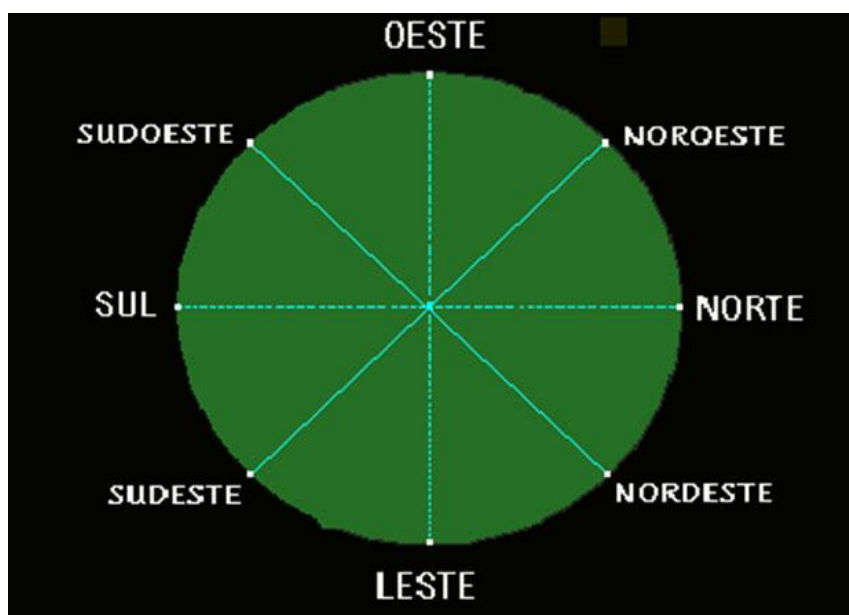


FIGURA 94 – Rosa dos Ventos

Fonte: apostila do Protocolo Guarani elaborada pelo professor Germano Bruno Afonso

Teodoro - A pesquisa da Flavia¹⁵³ no meu ver é a mais próxima do que é certo, só que nós tinha que relacionar com os pontos cardeais e encaixar. Só que tá faltando pro Oeste, os nome indígena pra menino e menina, nós vamos ter que pesquisar isso. Não tá completo o quadro dela. Eu me apaixonei por essa lista dela.

Teodoro - Você tinha me perguntado se pode mudar o nome então se o rezador tem conhecimento do Leste, que é onde se inicia o conhecimento, sim, pode trocar depois, só que quem o tem nome do Leste, esse nome já é escolhido pra ser rezador ou uma rezadora, então por isso tem que valorizar o nome que a criança traz e a partir daí que se prepara para ser um líder religioso. Com o nome se identifica da

¹⁵³ Flávia Cristina de Mello antropóloga e professora do Protocolo Guarani.

onde que se inicia o conhecimento. Se a criança trás outro nome que não seja do Leste, a gente já sabe que ela vai ter outro conhecimento.

E o nome do Carlos tá no Leste e eu achava que era brincadeira. Porque Mitã é criança. Só que meu pai já falava, em Nhandeva e o Avá Guarani nomeava criança como *Kunumi*. E é o mesmo Mitã. *Kunumi* era o meu pai. Jerônimo *Kunumi*.

Às vezes o menino não vai querer o nome dele como *Mimbi* porque tá no feminino também. Mas a criança tem que entender isso.

O nome *Karáí* significa que vai ser um líder.

Seu Carlos – Eu tenho observado sobre a Lua é que eu comecei a marcar e dia sete deste mês e, passou sete dias pra ficar no meio do Sol, e levou mais sete dias pra dá Lua Cheia, e depois de sete dias começou a sair mais tarde a Lua, mais a noite. Eu ficar observando o mês todo, mas eu vim pra cá (Curitiba) no curso. Eu ia ver quantos dias que gastou. Agora dá sete bem certinho, pra mudar as fases, contadíssimo. Parecia até que a Lua tava adivinhando, cada dia que eu saia lá pra observar, quando deu sete dias mudou de fase.

Teodoro – Meu pai sempre falava de 21 dias, sempre falava isso. Pra aparece de novo, dá 28. Meu pai falava assim: o mês de fevereiro é o mês mais certo que tem vinte e oito ou vinte e nove. É o mais certo. Eu não sei por que *juruá* inventa isso de trinta ou trinta e um dias.

Seu Carlos – Eu tenho que pesquisar mais isso. O dia que eu cheguei em casa, a Lua não tinha saído ainda. Era dia três, mais ou menos, então eu cheguei lá, e comecei a olhar, dia cinco, dia seis, dia sete saiu, ..., dali mais sete dias, dia catorze, a Lua tava aqui no meio. Mais sete dias, quatorze com sete, vinte e um, deu Lua Cheia, aí vai sete dia pra sumi, aí não aparece, ..., no último dia tem um sinal bem fininho que parece uma melancia. Vinte e um mais sete, vinte e oito dias, aí sumiu, não tem Lua, acabou tudo a Lua.

09/12/2010

2h13'

Participação dos professores Guarani Carlos Cabreira, João Miri Alves, Vicente Vogado, Darci da Silva

Darci¹⁵⁴ - Vou falar um pouco da minha comunidade. Lá somos em 493 pessoas, apenas 15 não são falantes na língua Guarani. Participamos de trabalhos coletivos, cerimônias na aldeia e reuniões diárias na casa de reza. Os conhecimentos são transmitidos pelos mais velhos para que as crianças aprendam com sabedoria na *opy*.

Os homens aprendem caçar, pescar, preparar a terra para o plantio e cortar a madeira no período certo para fazer moradias. Os materiais usados para a construção das casas são: taquara, cipó, madeira e folha de palmeira. A medida utilizada era o passo, cada passo um metro, hoje já usamos a fita métrica e outros instrumentos.

As mulheres preparam os alimentos, as ervas, os remédios naturais e cuidam dos filhos.

Para fazer o *ajaka*, na Lua Minguante é cortada a taquara e o cipó. Depois raspa a taquara, retira as fibras, tingue e faz o trançado.

As crianças brincam com peteca.

A contagem dos números na língua Guarani é: *peteĩ, mokoĩ, mboapy, irundy, peteĩ po, peteĩ po peteĩ, peteĩ po mokoĩ, peteĩ po mboapy, peteĩ po irundy, mokoĩ po*.

O triângulo é *mboapy rakua*, o quadrado é *peteĩ pe joja*, o retângulo é *peteĩ pe puku* e o círculo é *peteĩ jere*.

Um dia é *ara*, um mês é *peteĩ jaxy pyau*, o ano é *peteĩ ma'etỹ*. Atualmente medimos o tempo como os não índios.

Plantamos batata doce, milho, mandioca e feijão. Primeiro fazemos a queimada, semeamos o milho ou o feijão. No caso da mandioca e da batata doce, cortamos uma vara, cavoucamos a terra queimada e plantamos.

¹⁵⁴ Darci da Silva professor Guarani da Aldeia *Tekoa Pyau* em Jaraguá, SP.

É muito importante eu as crianças indígenas aprendam Matemática, pois os conhecimentos são utilizados no cotidiano, na compra, na plantação, em tudo.

João¹⁵⁵ - O *angu'a*, pilão, é usado pelas mulheres para preparar a alimentação, para socar o milho, transformar em pó de milho e fazer uma farinha que será usada no preparo do pão e do *mbojape*, porque sem eles a gente não vive.

O milho é colocado pra secar numa bacia ou numa peneira. Depois vai colocando aos poucos no pilão pra socar. Soca bem e quando tá pronto pra usa, retira aquele pó e vai colocando o restante pra socar.

Pra fazer o *mbojape* você pega esse pó do milho, coloca água morna, se quiser pode colocar batata só que daí tem que socar junto com o milho no pilão e faz a massa, o bolo. Depois coloca no fogo, embaixo assim na cinza e deixa uns 20 ou 30 minutos, lava bem e ele fica bem molinho, bem gostoso.

Vicente¹⁵⁶ - A *xipa* é feita com amido de mandioca socado com milho, faz uma massa. Coloca na panela ou no forno pra assar.

João - Pra construir as moradias nossos pais usavam como medida os passos, quatro passos (comprimento) por cinco passos (largura). A frente da casa era voltada pro Sol. Dividia esses quatro passos em dois e fazia a porta da entrada. A altura tinha uns 4 metros mais ou menos no tronco mais alto, e dependendo da altura das pessoas que ia morar, na parte mais baixa, uns 2 metros. Tinha que ter uma caída por causa da chuva, senão chove e molhava tudo e ninguém dormia. (risos)

Antigamente tinha esse suporte pra panela não cair, era bom porque as crianças não podiam mexer e derramar as coisas da panela. Pra tomar de manhã a gente fazia chá de erva mate, socava a folha e colocava na água.

¹⁵⁵ João M. Alves, professor Guarani na Aldeia *Tekoha Anetete*.

¹⁵⁶ Vicente Vogado, líder espiritual e professor Guarani na Aldeia *Tekoha Anetete*.

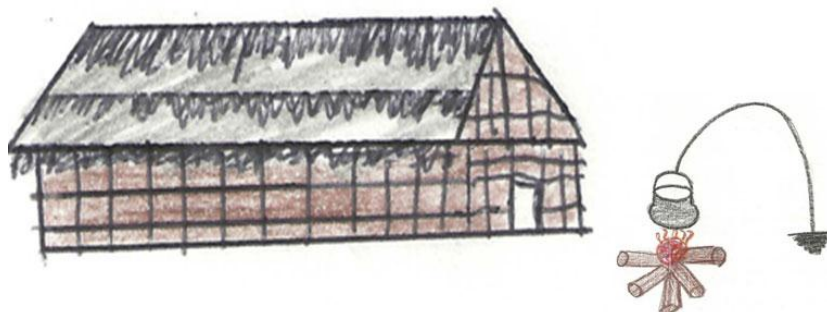


FIGURA 95 – Panela com suporte
Fonte: da autora com seu João

Minha mãe me ensinou fazer artesanato. Eu sei fazer flecha, bichinho, colar e cesto. O bichinho tem dia específico pra cortar e trazer a madeira da árvore leiteira, cortar um pedaço e fazer a forma, daí você vai trabalhar com uma faquinha bem afiada na lima. Pra fazer quatro ou cinco bichinho leva uma semana. Tem que deixar no Sol primeiro, pra secar, antes de queimar com ferro bem quente. Pra cortar a madeira tem que ser na Lua Minguante ou na Cheia, porque se for na Lua Nova caruncha tudo o bichinho, vira pó. Mesmo a madeira pra construir casa não pode ser na Lua Nova, porque senão com quinze, vinte dia, tá tudo caído. O bichinho come tudo.



FIGURA 96 – Bichinhos Guarani
Fonte: da autora

Para fazer balaio tem que cortar a taquara, meio metro mais ou menos tira as fibras, deixa secar também antes de começar o trabalho. É difícil porque fazer a trama bem certinha. Começa pela base e depois que faz a base o que sobra da tira vai levantando pra fazer a lateral. As emendas são bem escondidas e nem aparece. Calcula bem aonde vai ser os desenhos que você vai fazer, e coloca a tira colorida. Isso nós não ensinamos na escola, é ensinado em casa, mas tem que ser praticado porque senão as crianças não aprendem.

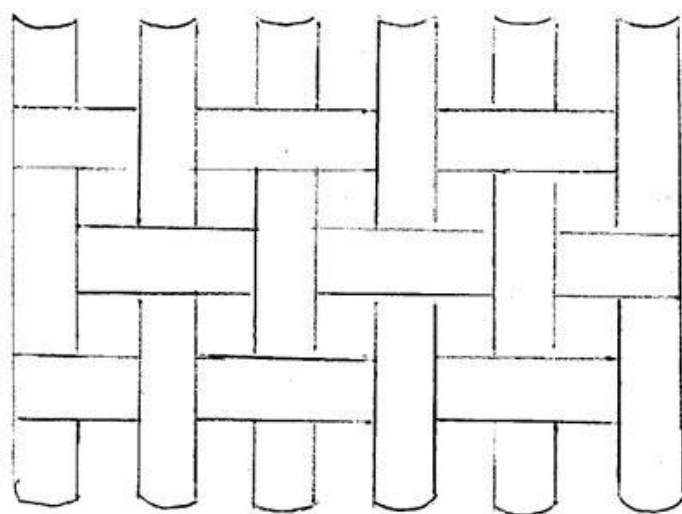


FIGURA 97 – Trançado do balaio
Fonte: da autora com João

Esses dias um índio foi fazer um laço pra cair no pescoço e quando o bicho passou só bateu a cabeça (risos). Índio não sabe fazer armadilha. (risos)

Seu Carlos - Tem uma piada que diz assim: o português viu um índio fazendo o *mundeu* e queria saber se o *mundeu* do índio funcionava. Então ele falou pro companheiro dele vamo fazer um igual pra ver se dá certo. Foram no mato, cortaram os pau e armaram o *mundeu*. Depois de pronto, o português falou pro companheiro: entra aí no *mundeu* pra ver se mata tatu. O companheiro entrou na armadilha e pou... caiu o pau e matou o companheiro dele. Conclusão do português ao ver o companheiro morto: armadilha de índio mata tatu. (gargalhada geral)

João - Quando meu pai matava os animais, ele guardava as cabeça dos

animais e contava a quantidade que tinha caçado em uma semana. Hoje em dia a caça já é pouco praticada. Antigamente também se guardava os osso dos animais, pai e mãe guardavam, mas hoje as criança nem tem mais osso prá guardá, só se for de galinha... (risos)

Vicente - Com o umbigo que cai das crianças se costura dentro de um paninho e faz um colar com uma linha pra colocar na criança e tem que crescer com ele para não aprender a roubar, pra não pegar as coisas dos outros e levar, mas se perder, perdeu.

João - Se começa a roubar é porque perdeu o umbigo. (risos)

Vicente - Pode usar até uns 10 anos. Quando se tem em torno de 12 e 13 anos já aprendeu que não pode pegar as coisas dos outros. Isso é passado de pai pra filho, então quando o filho casar ele já sabe o que vai ter que fazer com o umbigo da criança que nascer.

Seu Carlos - O umbigo das criança a minha mulher enterrô tudo. E a criança cresce com saúde. A unha quando cortava tinha que enterra tudo. Não podia deixar formiga nada ir na unha. E dente jogava em cima da casa.

João – Quando cai dente tinha que joga em cima da casa e pedia pra algum bichinho, pode ser tatu, tatu trazer dente bom pra mim e jogava o dente por cima.

Seu Carlos - Eu lembro que até uma banana que se comia, não podia deixar a casca no meio da estrada de jeito nenhum. Casca de banana, casca de laranja, tudo que ia na boca. Por causa que os outros vinham, maus espíritos, e comiam e a criança ficava doente, amarrada. A gente respeita.

João – É uma lenda. Quando queria fazer xixi, não podia fazer na beira estrada, tinha que ir pra longe. Se não obedecesse, o pai surrava a gente. Para não aparecer *Piaguassu*.

Seu Carlos – É por dessa falta de respeito que antigamente as pessoas viviam até 120, 130, outro com 150 , 160 ano e hoje 36, 40 ano tão morrendo. Por falta de respeito à natureza, a tradição e as coisas que *Nhanderu* deixô. Não foi o mundo que mudou, quem mudou foi o próprio homem. Não se respeita criança, não respeita menina de 12 anos (pedofilia), se vê, ..., é pior que bicho porque galo no terreiro, enquanto o frango não faz 6 meses, o galo não pega o frango. Esses dias eu tava

sentado e um cara falou pra mim: o mundo tá virado. Respondi: tá virado é o homem. Olhe a égua que criou no pasto lá, se criou faz 30 dias, vê se o cavalo tá andando com ela? E o ser humano não é assim, a mulher ganhou nenê hoje e o homem não respeita qué anda com ela, quem que tá sujando rio, jogando porqueira? ...e *Nhanderu* tá mais brabo com o povo da cidade grande.

João – Rezador sempre fala que enquanto tiver Guarani aqui no Brasil nunca vai acontecer coisa pior.

Antes se plantava tudo junto e em círculo. Forma um calendário nosso.

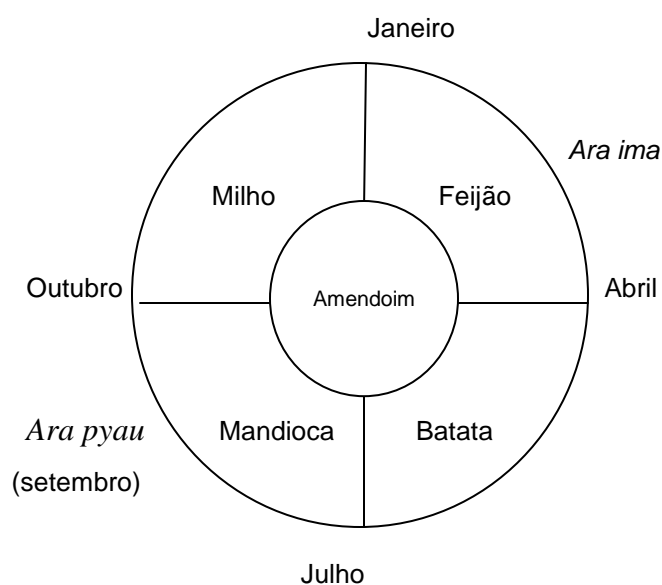


FIGURA 98 – Calendário de plantio
Fonte: da autora e João.

João - Então planta feijão entre janeiro e abril, planta batata entre abril e julho, planta mandioca entre julho e outubro, planta milho entre outubro e dezembro e começa tudo de novo. O feijão plantado em janeiro colhe em abril; a batata plantada em abril colhe em setembro; a mandioca plantada em julho, mês de dezembro, tem de 4 mês e de 5 mês, então pode ser novembro; o milho plantado em outubro colhe em abril.

As medidas eram por passos, 1000 metros é uma légua que é 1000 passos. Hoje usamos o metro mesmo.

O calendário que seguimos é o indicado para fazer o plantio e a colheita. Antigamente era marcado por Lua, as mulheres marcavam quando ficaram grávidas e contavam nove Luas.

Eu comecei a estudar na escola não indígena com os alemães¹⁵⁷, mas eu não falava português, eu só aprendi a falar português com 12 anos, 13, mal e mal, assim. Por isso que não aprendia (risos)... eu lembro que quando eu tava com quinze anos, eu fui pra Foz do Iguaçu, no Ocoí, e estudei dois anos, daí que eu aprendi um pouco a escrever e a falar também, porque eu não sabia, era 83 até 85, eu fui estudar no colégio de Foz do Iguaçu que comecei a falar português. Já era casado. Eu consegui falar através da letra, praticando. Antigamente quando chegava o branco, na casa do meu pai, eu corria, me escondia no mato, eu não sabia falar, e o que o branco ia fazer? Eu não sabia... Espanhol eu falo um pouquinho, não muito, tenho que estudar mais.

Vicente – Eu falo um pouco, eu sei mais os nomes dos objetos. Mas mesmo no Paraguai tem dois tipos de Língua Guarani, tem o mais tradicional e o que uso castelhano no meio, o emprestado. Às vezes quando tem reunião na comunidade, o rezador levanta pra conversa com o pessoal e já usa palavras em português, no Paraguai também é assim. O que se assemelha a nós é o tradicional, o Tupi Guarani. Meu bisavô mora no Paraguai da região de *Caaguazu*, perto de Ponta Porã. Eles vieram pro Mato Grosso, depois pra Guairá, até chegar em Foz do Iguaçu sempre andando beirando o Rio Paraná. Tem muitas aldeias Guarani no Paraguai só que passam mais dificuldade do que aqui, no atendimento, as terras são arrendadas pros fazendeiros.

João - Ainda tem muita criança que só fala Guarani... eu acho que o que atrapalha educação é a televisão e o celular. Eu não sei porque se importá tanto com essas coisas que não são nossas,...As crianças levam celular pra escola e aquilo fica tocando: reboleixon¹⁵⁸ (risos). Hoje é complicado.

Opy tem dia específico, quarta e sábado. As crianças agora só querem ir pra escola, não querem ir na opy, mas tem obrigação, a escola muda as crianças

¹⁵⁷ Teodoro também mencionou este fato.

¹⁵⁸ Reboleixon música da banda baiana de pagode Parangolé.

Guarani. E agora elas também não tem mais tempo. Antigamente os casamentos eram escolhidos pelo pai e agora não ocorre mais. Casam nem que o pai não goste, daí vem mora na casa do sogro, é problema. O pai escolhia o índio que praticava tudo, que caçá, que pescá, ... senão não ganhava a filha, hoje não precisa nem pratica nada.

Vicente – A *opy* é local pra dar conselhos, para as crianças se alegrarem, concentração, fazer batismo, fazer reverenciamento, ganhar conhecimento.