

A CIRCULARIDADE E O REFLEXO DOS CÍRCULOS CONCÊNTRICOS NA VIDA DAS CRIANÇAS KAIOWÁ NA ALDEIA LARANJEIRA ÑANDERU, RIO BRILHANTE – MATO GROSSO DO SUL/BRASIL¹

José Paulo Gutierrez²

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS/Brasil

Pedro Paulo Centurião³

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS/Brasil

RESUMO

O presente texto é fruto do resultado de pesquisa de doutoramento sobre a circularidade das crianças Kaiowá que vivem com suas famílias na aldeia Laranjeira Ñanderu, Rio Brilhante/MS (Brasil). Se buscou responder se existe o fortalecimento da educação tradicional proveniente do convívio da criança Kaiowá com sua família e parentes por meio da circularidade e o reflexo dos círculos concêntricos na aldeia que se situa em área de reserva legal e não tem área demarcada. Inicialmente se buscou entender a importância da circularidade com a leitura de referenciais bibliográficos e depois a partir da pesquisa de campo, se constatou que a prática da circularidade realizada pelas crianças da aldeia favorece a vivência dos círculos concêntricos que fortalecem os laços familiares e parentais. Neste contexto, as crianças ressignificam seu *tekoha*/território, colhendo na floresta plantas medicinais, caçando, pescando e coletando frutas de época na região para sobreviver. O referencial teórico apresenta-se na interface da Educação e a Antropologia, com contribuições dos Estudos Culturais e da teoria Pós-Colonial. Com a pesquisa de campo se produziu dados com o método etnográfico se aplicando a técnica da observação participante, caderno de campo e entrevista. Pode-se dizer que os resultados produzidos reforçam o entendimento de que as crianças Kaiowá vivenciam intensamente a circularidade no território em que moram e que os reflexos dos círculos concêntricos na vida delas fazem parte da dinâmica espaço-temporal e simbólica realizada nas trilhas da aldeia.

PALAVRAS-CHAVE: Circularidade, Círculos concêntricos, Crianças Kaiowá

1 INTRODUÇÃO

As crianças Kaiowá fazem parte da grande nação *Guarani*. Esta etnia se distingue de outras duas categorias que são Nandeva e Mbya. No Paraguai os Guarani e

¹ Trabalho apresentado na 31ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 09 e 12 de dezembro de 2018, Brasília/DF.

² Doutor em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Professor Adjunto na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS/Brasil. Tem experiência na área de Direitos Humanos e Educação em Direitos Humanos, assim como nas áreas de Filosofia, Sociologia e Antropologia, com ênfase em Educação Indígena, atuando principalmente nos seguintes temas: antropologia da criança, contextos interculturais, educação e diversidade cultural, Direitos Humanos e povos indígenas. Membro do Instituto de Direitos Humanos do Mato Grosso do Sul José do Nascimento (IDHMS.JN) E-mail: josepaulo_gutierrez@yahoo.com.br

³ Mestrando em Direito com ênfase em Direito Europeu e Alemão pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pós-Graduado em Direito do Estado com ênfase em Direito Administrativo pela Universidade Estadual de Londrina/PR, Aperfeiçoamento em Direito Civil e Processo Civil pela Universidade Católica Dom Bosco. Graduado em Ciências Jurídicas pela Universidade Católica Dom Bosco. Professor colaborador na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS/Brasil. Tem experiência na área de Direito, com ênfase em Direito Privado e Público. E-mail: pedro.centuriao@ufms.br

Kaiowá são conhecidos como Paĩ-Tavyterã e os Guarani Ñandeva conhecidos como Xiripá ou Avá.

Algumas questões me aproximaram da temática indígena para realizar a pesquisa com crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu. A mais importante se refere ao papel que as crianças Kaiowá exercem na sociedade indígena e ainda por serem partes integrantes na dinâmica de sua cultura. Outra questão é por meio desta pesquisa se apresenta a importância da vivência da circularidade dessas crianças Kaiowá no fortalecimento da educação tradicional indígena na aldeia Laranjeira Ñanderu.

Essas crianças Kaiowá são muito receptivas e de sorriso fácil e acolhedor. Jogam bola cotidianamente e caminham na mata atentas para caçar passarinho e pescar no córrego que passa dentro da aldeia. Aliás o córrego *Karajá Arrojo* que passa dentro da aldeia tem diversas utilidades além de servir para nadar e pescar.

Fotografia 1 - Córrego *Karajá Arrojo* localizado no interior da mata dentro da Aldeia Laranjeira Ñanderu



Fonte: Charlene Almeida Zuca – Abril de 2015.

Nas últimas décadas, a partir de 1990, a academia científica por meio dos programas de pós-graduação tem revelado uma produção científica sobre os Guarani e Kaiowá. A pesquisa sobre essa etnia tem crescido significativamente, em especial se for levada em consideração a realidade das dezenas de aldeia indígenas que disputam a retomada dos seus territórios em Mato Grosso do Sul, sobretudo no sul do estado e na

fronteira entre o Brasil e o Paraguai⁴. Apesar da existência dessa produção intelectual, se constatou uma ausência de estudos sobre a circularidade das crianças Kaiowá, especialmente aquelas que moram em aldeia, na região de Rio Brilhante/MS.

O território tradicional em que vivem as crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Nãnderu, no município de Rio Brilhante/MS é integrado aos círculos concêntricos que foram desenvolvidos na tese de doutoramento⁵ defendida em que se percebeu que a circularidade realizada pelas crianças reforça a tradição de que na aldeia esses círculos concêntricos representam o *ñane retã* (nosso território amplo) e o *ñande reko* (modo de ser e de viver), que integram o *tekoha* (território tradicional).

2 A Aldeia Laranjeira Nãnderu e a “situação de acampamento”

A aldeia Laranjeira Nãnderu é uma área que consta no termo de ajustamento de conduta (TAC) do Ministério Público Federal (MPF) desde 2007, e que esta comunidade indígena já ocupa 25 hectares de parte de seu território tradicional - *tekoha*⁶- beneficiados por decisão judicial que suspendeu a reintegração de posse em favor dos proprietários da fazenda Santo Antônio de Nova Esperança, em Rio Brilhante/MS.

A aldeia Laranjeira Nãnderu é denominada de aldeia em *situação de acampamento*, como forma de adaptar o conceito de *situação histórica* formulado por Pacheco de Oliveira (1988), bem como a situação e o papel das crianças neste contexto. Apresentamos algumas questões sobre o assunto para tornar nossa reflexão mais fecunda: a) Como vivem as crianças Kaiowá e como exercem a circularidade dentro da aldeia? b) Como elas se organizam e desenvolvem no processo de ensino e aprendizagem os círculos concêntricos no cotidiano? c) Que tipo de relação as crianças desenvolvem com a família e parentesco em relação a circularidade na aldeia? d) Qual a percepção do processo de aprendizagem na circularidade e nos conhecimentos da educação tradicional indígena?

⁴ Esta situação tem sido analisada e estudada por autores como Brand (1997), Barbosa da Silva (2007), Ferreira (2007), Melià (1986), Mura (2006), Pacheco (2004), Pereira (2003, 2004, 2006, 2007), Silva (2005), Vietta (2007), Colman (2007, 2015), Crespe (2009, 2015) e Cavalcante (2013). Outros estudos como os Pereira (2005), Mura e Thomaz de Almeida (2002) e Eremites de Oliveira; Pereira (2009) foram encomendados pela FUNAI e pela Justiça Federal e contribuíram para o desenvolvimento e conhecimento do tema.

⁵ Ver o capítulo 4 da tese de GUTIERREZ, José Paulo. A circularidade das crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Nãnderu, Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2016, p. 196-235.

⁶ Segundo Brand (1997), é no **tekoha** (teko = modo-de-ser e ha = lugar onde), ou seja, na aldeia que os Kaiowá e conseqüentemente as crianças Kaiowá vivenciam e atualizam seu modo de ser.

Para entender a questão da cultura da aldeia Kaiowá em situação de acampamento faz-se necessário entender como ocorreu a explosão demográfica nas reservas indígenas demarcadas entre 1915 e 1928 e o conseqüente desajuste na organização social e política tradicional dessas comunidades.

O estudo acerca da criança indígena no sul de Mato Grosso do Sul era pouco desenvolvido, pois os estudos antropológicos eram voltados para a interlocução com os adultos. Atualmente, a criança indígena é fonte de pesquisa em programas de mestrado e doutorado a nível nacional que debatem as questões da infância, processos próprios de ensino e aprendizagem e da escolarização indígena em todo país.

A criança Kaiowá tem um lugar importante nas relações estabelecidas dentro de sua sociedade particular e, também, na construção de suas identidades. Reconhecer isto é assumir que a criança Kaiowá é um ser ativo na construção das relações em que se engaja, sendo parte integrante da sociedade, participante e construtora de cultura. Por isso, buscamos inserir efetivamente as crianças como sujeitos ativos na “construção e determinação de sua própria vida social, na dos que as rodeiam, e na da sociedade na qual vivem”, conforme pontuam Lopes da Silva; Nunes (2002, p.11).

Até fins do século XX, grande parte dos estudos sobre os indígenas Kaiowá tendia a considerar as reservas indígenas como a única consequência – e único destino – do *esparramo*⁷ promovido pelas frentes de expansão, termo este usado amiúde pelos próprios indígenas. Segundo Brand (1997, p. 19) o esparramo “significa o processo de dispersão das aldeias e famílias extensas, provocado pela perda de terra e pela implantação das fazendas de gado, a partir, especialmente, de 1950”.

No entanto, segundo Crespe (2009, p. 35-36), nos últimos anos têm sido encontradas novas realidades históricas e sociais entre os indígenas. Isso demonstra a capacidade criativa de se posicionarem diante de situações históricas das mais adversas.

Entre estas novas realidades estão os grupos que passaram a viver nas periferias das cidades, em acampamentos, em margens de estradas ou rodovias, além daqueles que ocupam pequenas áreas de antigos *tekoha*, geralmente ainda não

⁷ Para Brand (1997, p. 19), a partir da década de 1950 iniciou-se a implantação das fazendas de gado com o correspondente desmatamento sistemático da região. Essa atividade provocou a dispersão de dezenas de aldeias tradicionais, processo este caracterizado pelos informantes através do conceito de *esparramo* (sarambipa).

demarcadas como terra indígena com sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições.

Do ponto de vista historiográfico e da literatura etnológica, os acampamentos indígenas surgem na região a partir do final da década de 1970. Aumentaram entre as décadas de 1980 e 1990, período em que ocorreram as primeiras demarcações de terras indígenas em Mato Grosso do Sul, realizadas pela FUNAI. Esse período coincide também com a eliminação dos últimos espaços de refúgio de fundos de fazendas, onde ainda era permitida a presença de famílias indígenas⁸.

A intolerância dos proprietários de terras, preocupados com a possibilidade de demarcação de áreas indígenas, resulta na proibição da permanência dessas famílias nas fazendas da região. A partir de então, muitas famílias que recusaram a deslocar-se para as reservas permaneceram em áreas próximas a seus antigos territórios, ocupando margens de rodovias ou propriedades privadas.

Outras famílias chegaram a ir para as reservas, mas não se adaptaram ao novo modo de vida, ou seja, ao processo de territorialização ali imposto, retornando para as proximidades de seu *tekoha*, fortalecendo o vínculo que possuem com a terra tradicional (CRESPE, 2009, p. 39-40).

Segundo Crespe (2009, p. 40), a intolerância em relação à presença dos indígenas nas propriedades rurais e a subsequente mudança para as margens de estradas e rodovias ocorrem, pois, no mesmo momento em que outros grupos Kaiowá começaram a se mobilizar para a retomada de seus territórios.

Brand (2004) apresentou dados importantes para a compreensão da luta e retomada de territórios a partir de 1978. Para Brand:

[...] As primeiras ações de recuperação de espaço dos quais haviam sido expulsos, que obtiveram êxito, iniciam-se a partir de 1978, na aldeia Takuaraty-Yvyvkuarusu, localizada no município de Paranhos. Os índios dessa área foram, por diversas vezes, expulsos e transferidos para áreas próximas, porém, mantendo-se articulados, sempre retornavam. Quase simultaneamente a população das aldeias de Rancho Jacaré e Guaimbé, localizadas no município de laguna Carapã, é transferida, arbitrariamente, para área indígena dos Kadiwéu, município de Porto Murtinho. Lograram retornar as suas terras, dois anos após. Essas duas

⁸ Para Brand (1997, p. 23) a questão básica para o futuro dos Kaiowá/Guarani parece estar centrado na possibilidade de recuperar espaços geográficos dentro do território amplo (**ñane retã**), aptos e suficientes, onde possam reconstruir, re-organizar e recriar suas aldeias, enquanto **tekoha**.

áreas foram em 1984, as primeiras a serem reconhecidas, como de posse indígena pelo governo, após 1928 (BRAND, 2004, p. 141).

Portanto, se pode reafirmar a importância da década 1980 como o período de fortalecimento das mobilizações indígenas para reaver áreas de ocupação tradicional. Uma das estratégias deste período era a retomada do que os próprios indígenas denominam de *Aty Guasu*, a “grande assembleia”. Se tratava da articulação política de várias lideranças Kaiowá nesses grandes encontros periódicos e, também, o fortalecimento de alianças com pessoas e organismos da sociedade civil (ONGs, Universidades, pesquisadores etc.).

Estas ações indígenas são fortalecidas sobretudo, pelo artigo 231 da Constituição Federal de 1988, o qual reconhece aos indígenas os direitos de terem preservados seus costumes, línguas, religiões e organizações sociais distintas daquelas válidas à sociedade nacional. No mesmo dispositivo constitucional se ratifica aos indígenas “os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens” (BRASIL, 1988).

Entretanto, se por um lado o movimento indígena passou a obter alguns resultados, por outro lado os fazendeiros intensificaram o processo de expulsão das famílias indígenas que ainda permaneciam dentro de suas propriedades. Dessa forma, como resposta ao processo de *confinamento*⁹ nas reservas e ao grande aumento populacional nessas áreas, os indígenas intensificam a busca de possibilidades de organização alternativas a esta situação. Este é o caso das aldeias de acampamentos em margens de estradas e rodovias e as tentativas de reocupação de seus antigos *tekoha*.

Para compreender os tipos de ocupação destes grupos indígenas, se pode pensá-los como sendo uma forma alternativa de “modalidade de assentamento”, conforme proposto por Pereira (2007, p. 3). Este conceito foi desenvolvido pelo autor a partir de

⁹ Por confinamento entende-se aqui o processo histórico de ocupação do território Kaiowá por frentes não-indígenas, que se seguiu à demarcação das reservas indígenas pelo SPI (a partir da década de 1910), forçando a transferência dessa população para dentro dos espaços definidos pelo Estado como posse indígena. Indica, portanto, o processo de progressiva passagem de um território indígena amplo, fundamental para a viabilização de sua organização social, para espaços exíguos, demarcados a partir de referenciais externos, definidos tendo como perspectiva a integração dessa população, prevendo-se sua progressiva transformação em pequenos produtores ou assalariados a serviço dos empreendimentos econômicos regionais (BRAND, 1997).

uma categoria bastante comum na arqueologia, conforme pratica durante os estudos em parceria com Jorge Eremites de Oliveira (EREMITES DE OLIVEIRA; PEREIRA, 2009).

Segundo explica, o termo *assentamento* – do inglês *settlement* – é mais comum na arqueologia e pode ser profícuo para analisarmos as diferenças entre a ocupação tradicional e as novas formas de ocupação do território, desenvolvidas a partir da chegada das frentes de exploração econômica na região. Por isso, essas novas maneiras de ocupar o espaço geográfico podem ser tratadas como diferentes “modalidades de assentamentos” (CRESPE, 2009, p. 43-44).

Entre as modalidades de assentamento estão, com efeito, tanto a territorialização em reservas quanto à ocupação dos espaços alternativos a essas áreas, como é o caso dos acampamentos às margens de estrada e outras ocupações. Assim, a ideia de *assentamento* se refere à maneira como indígenas ocupam o espaço geográfico. No texto abaixo, Pereira (2007) trata destas novas modalidades de assentamento:

Como a população kaiowá não se conformou em sua totalidade à situação de reserva, identifiquei algumas modalidades de assentamento que não estão diretamente associadas a esses espaços físicos, reconhecidos como terras indígenas. Assim, além das reservas, descrevo: a) os espaços sociais dos acampamentos mobilizados para a retomada de terras consideradas pelos Kaiowá como de ocupação tradicional; b) as populações que vivem em periferias de cidades; e c) as populações de “corredor”, caracterizadas por famílias isoladas e mesmo comunidades que nos últimos anos passaram a residir em caráter relativamente permanente nas margens de rodovias e estradas vicinais (PEREIRA, 2007, p. 3).

Estes modelos de compreensão das formas de assentamento, ou de ocupação territorial atual dos povos Kaiowá não esgotam todas as formas encontradas por estes grupos, haja vista a criatividade ante tantos desafios pela sobrevivência e reconquista de seus territórios tradicionais. Mesmo assim, estes estudos auxiliam na tentativa de entendimento destes fenômenos.

Assim, se percebe a partir desta breve situação histórica aqui apresentada, como ocorre a decisão das famílias das crianças Kaiowá de acampar em margens de estradas e rodovias, ou reocupar áreas que consideram seus *tekoha*. Na realidade, existem muitas formas de assentamentos Kaiowá, dentre os quais estão os chamados aqui de *situação de acampamento*, localizados em margens de estradas e rodovias e com pouca visibilidade política. Talvez por isso ainda sejam menos considerados por certos órgãos oficiais, em especial a FUNAI.

3 A circularidade¹⁰ da criança Kaiowá na aldeia e o fortalecimento da educação tradicional indígena com a vivência dos círculos concêntricos

Quando falamos em pedagogia indígena ou educação tradicional indígena não se confunde este tipo de conhecimento tradicional com as orientações previstas na Constituição Federal de 1988 que fala da competência da União para proteger e fazer respeitar todos os costumes, línguas, crenças e tradições dos povos indígenas e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que prevê que a educação escolar dos povos indígenas em relação ao currículo deve ter uma base nacional comum e ser complementada com as características regionais e locais.

A pedagogia indígena, que se traduz nos processos próprios de ensino e aprendizagem que ocorre na aldeia se pauta pelo processo de socialização e a educação que as crianças Kaiowá recebem de seus pais no contato cotidiano e na circularidade delas pelos diversos locais da aldeia. Esse contato se amplia na relação de contato e brincadeiras com as outras crianças e no contato com a natureza.

É importante reconhecer que os povos indígenas por meio dos processos próprios ensino e aprendizagem mantêm vivas as suas formas próprias de educação e por meio delas contribuem na formulação de uma política de educação que seja capaz de atender aos anseios da realidade atual.

Na aldeia Laranjeira Ñanderu, traz-se uma visão da circularidade e do cotidiano das crianças de fora para dentro, ou seja, uma visão ocidental e eurocêntrica que descreve, analisa e interfere o mínimo possível na vida e na rotina das crianças, para que elas se manifestem e apresentem a sua vida na aldeia, seu cotidiano e sua identidade.

O conceito de circularidade¹¹ das crianças Kaiowá, entende-se que ocorre no *tekoha*, território tradicional, e que no dinâmico movimento de ir e vir nas trilhas da

¹⁰ O conceito de circularidade desenvolvido por Gutierrez (2016) se difere de circulação apresentado por Silva (2011) pois aquele estudo parte da centralidade das trilhas e caminhos que as crianças Kaiowá realizam dentro da aldeia, entendendo o sentido de pertença ao seu território e o conceito de circulação refere-se à circulação dos rapazinhos pela casa e a iniciação dos meninos menores Xakriabá. Segundo Silva (2011, p. 15) a partir da circulação das crianças foram se identificando e analisando as comunidades de prática das quais os meninos participavam. Muitas vezes o caminhar tornava-se a própria atividade de aprendizagem.

¹¹ Este conceito foi construído por Gutierrez (2016) para que houvesse um entendimento acerca da circularidade das crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu acerca do *tekoha* que é seu território tradicional que foi trilhado no passado pelos seus ancestrais e que no tempo presente carrega uma carga histórica e simbólica, evocando mitos e relatos dos mais antigos, acerca das particularidades geográficas e espirituais desse território.

aldeia/*tekoha*, as crianças exploram seu território tradicional e se utilizando dele para continuar vivendo sua cultura, afinal, como os próprios Guarani afirmam, “*sem tekohá, não há teko*”, ou seja, sem o território (*tekoha*), é impossível viver o jeito de ser (*teko*) tradicional dos Guarani.

As marcas da circularidade das crianças Kaiowá indicam que as relações sociopolíticas de suas famílias se fortalecem no *tekoha*. Assim, é perceptível a intensidade com a qual as crianças circulavam/transitavam, iam e vinham pelas trilhas abertas na mata, iam de suas casas e visitavam os parentes. Assim se constatou, como essas crianças eram educadas para a liberdade, pois viviam essa experiência no seu cotidiano, viviam livres para circular por todos os espaços e situações.

A circularidade dentro da aldeia permite que as crianças tenham uma liberdade de ir e vir na aldeia, apreciem o espaço dentro da aldeia em que vivem, saibam das características da mata como o conhecimento da fauna e da flora, conhecimento dos espaços que têm para brincar, caçar e pescar e também dos limites impostos pela existência das cercas das fazendas que estão ao redor.

A circularidade, diferentemente de circulação, ocorre quando as crianças Kaiowá trilham os caminhos traçados dentro do *tekoha* na aldeia, fortalecendo seu modo de viver, os saberes tradicionais que representa “o cruzamento entre as diversas identidades que existem na sociedade moderna” (HALL, 2003, p. 12).

Apresentar a circularidade das crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu demonstra a capacidade que elas têm de não ficar alheias ao que acontece com seu território e dentro dele, pois não deixam de manifestar seus cantos e danças como o *Guachiré* juntamente com sua parentela.

A circularidade das crianças Kaiowá que perambulam na aldeia significa que elas não aprendem a cultura tradicional de forma passiva, formal, capitalista, mas sim aprendem a viver a cultura do coletivo. No cotidiano, aprendem os saberes tradicionais de seu povo, os quais são repassados desde cedo pelos seus pais, na vivência direta com a natureza e no relacionamento com as crianças mais velhas.

Segundo Corry (1994) os povos indígenas são sociedades viáveis e contemporâneas com complexos modos de vida assim como com formas próprias de pensamento que são muito pertinentes para o mundo atual.

Meliá (1995) ao falar sobre a temática da educação destaca que

As propostas indígenas de escola provocam medo, por parte da nossa sociedade, pelas ideias revolucionárias que colocam. As propostas de escolas pensadas pelos próprios povos indígenas mostram-nos a inutilidade de muitas coisas; nossa sociedade já aceitou toda comédia que é a escola (MELIÁ, 1995).

Portanto, a educação é um processo que ocorre de modos distintos e por meio de pedagogias e mecanismos próprios em cada cultura. Os povos indígenas possuem espaço e tempos educativos em que participam a pessoa, a família, a comunidade e todo o povo. Assim, a educação é assumida como responsabilidade coletiva.

Benites (2014) em sua dissertação afirmou que a construção da escola indígena (processos próprios de aprendizagem) se faz na perspectiva do diálogo entre os conhecimentos tradicionais e a escola formal. Desta forma, ratificou que a identidade que se forma é o produto de uma realidade e resistência.

Da mesma forma Tônico Benites (2009) observou que existem divergências e conflitos entre a educação Kaiowá realizada pelas famílias extensas e a escola formal. Para ele as atividades desenvolvidas pelas antigas escolas integracionistas interferem na formação de novas gerações indígenas, identificando possíveis impactos e interferências negativas na organização educativa das famílias extensas Kaiowá.

Benites (2009) afirmou que para se entender a educação Kaiowá deve-se verificar que na educação as crianças se dividem dois grupos, em que o primeiro grupo educativo é composto pelas mulheres e o segundo grupo é composto pelos homens. O primeiro grupo é determinante, pois todas as tarefas educativas são supervisionadas rigorosamente pela liderança feminina, a avó, juntamente com filhas e noras mais experientes. E a educação dos filhos é conduzido pelos homens e padrinhos das famílias.

Nesse momento de aprendizagem é que se faz a classificação das crianças por ciclo de crescimento. Segundo Benites (2009)

Neste âmbito da família extensa para ensinar as crianças e jovens de modo correto. É feita uma classificação das crianças por ciclo de crescimento, considerando os diversos momentos por que passam os jovens. É levada em consideração o estado e a característica de cada alma gradativamente assentada no corpo da criança, observando a sua força e a fraqueza, visto que a condição da alma (*ayvu ñe'e*) é a condição vital para o bom desenvolvimento da aprendizagem e crescimento saudável do corpo (BENITES, 2009, p. 62).

É nesse momento, que se iniciam os processos próprios de ensino e aprendizagem. É desta forma, que se inicia a educação tradicional dentro da aldeia, também pela circularidade delas pois, as fases de crescimento das crianças são acompanhadas de forma que elas ganham liberdade vigiada no espaço familiar. A sequência das fases é acompanhada pela mãe e avó que ajudam a criança com a idade de cinco a dez anos a realizar a ressignificação do comportamento e a incorporação de frases ou ideias de adultos. Segundo Benites (2009)

Esta fase é considerada a mais delicada e preocupante, porque é o início da imitação, reprodução e incorporação de qualquer comportamento e atitudes, sejam positivas ou negativas. Ainda é possível afastar da alma as palavras imperfeitas ou negativas, que podem comprometer a força e a aprendizagem do modo de ser adequado (*teko porã vy'a*) almejado pela família. É possível também fortalecer o estado da alma no corpo, para suportar e superar os desafios futuros frente aos possíveis ataques dos espíritos maléficos, visando sempre a derrotá-los e a evitar a sua incorporação (BENITES, 2009, p. 62).

Verifica-se que os processos próprios de ensino e aprendizagem se iniciam a partir do momento em que a criança tem uma identidade na aldeia e cada família iniciando pelas mulheres (avó, mãe, noras) supervisiona as tarefas desenvolvidas por elas. Após, acompanhando o ciclo de crescimento a criança recebe a educação pelos homens. Somente após esse processo de ensino e aprendizagem é que as crianças Kaiowá ficam aptas a buscar a escolarização nas escolas públicas municipais e estaduais.

Assim, compreender a circularidade das crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu tem uma profunda relação com as atividades praticadas por elas no território tradicional. A aprendizagem delas no cotidiano constitui-se na centralidade da produção de suas identidades.

Para verificar os círculos concêntricos na aldeia, destacamos a figura de um mapa da aldeia Laranjeira Ñanderu, elaborado pelos indígenas que lá vivem. O mapa traz parte da aldeia que foi desocupada pelos indígenas expulsos de seu território por “famílias de colonos, migrantes de outras regiões do país”, no início do século XX (BRAND, 2004, p. 140).

Pereira (2004) destaca que, nesse modelo, se evidencia o *espaço humanizado* na aldeia que se materializa por círculos concêntricos (mesmo centro) que tem o *fogo doméstico*, as famílias extensas, a mata como sua referência central. Nos círculos concêntricos, apresentam-se as dimensões do *tekoha* em que estão presentes o *ñane retã* e o *ñande reko* no território tradicional Guarani e Kaiowá.

Conforme Brand (1997, p. 02), no território kaiowá existe o *ñane retã*¹² (nosso território amplo) e o *ñande reko*¹³ (modo de ser e de viver) (p. 08) que fazem parte do *tekoha* (território tradicional). Entende-se *ñane retã* como círculo concêntrico, pois, segundo SUSNIK (1979-1980), era caracterizado “[...] Cuando varios ‘teýy’ se asociaban 5, 6 o más, formábase la consciência sociolocal unitária, el vínculo ‘aldeano’, ‘teko’á, tecua, tendá, si bien las ‘teýy-óga’ hallábanse a veces distanciadas a una o dos léguas entre sí” (p. 19). Ou seja, nesse círculo encontra-se inserido o *tekoha* que, conforme diz SUSNIK (1979-1980), era o modelo de organização espacial Guarani e Kaiowá em que as famílias se associavam. Feita a associação, havia a formação de uma consciência sociolocal unitária, cujo vínculo se caracterizava como de um aldeão (pertencente a aldeia).

No círculo concêntrico *ñane retã* (território amplo), forma-se o *tekoha* fortalecido pelas famílias extensas e parentelas dentro seu território que estão em consonância com a circularidade vivida na aldeia.

No círculo concêntrico *ñande reko* refere-se ao jeito de ser dos Kaiowá que, com suas famílias, vivenciam o *fogo doméstico* na aldeia. Valorizam o meio ambiente que está presente na mata, nos animais e na vegetação, na casa de reza onde eles realizam as práticas ritualísticas tradicionais “[...] onde se fortalecem os elementos sagrados tradicionais, como os cantos, das danças, as rezas, os conselhos, as orientações espirituais, com o objetivo de fortalecer o *ñande reko* (nosso jeito de ser)” (BENITES, 2014, p. 121).

Dessa forma, os círculos concêntricos *ñane retã* e *ñande reko* retratam que, no *tekoha* (território tradicional) dos Guarani e Kaiowá, a mata, a floresta – *ka’aguy* (PEREIRA, 2004) é o centro da vida desse povo. Esses círculos concêntricos *ñane retã* e

¹² Brand (1997) diz que talvez seja possível falar em duas dimensões de território, isto é, o *ñane retã* (nosso território), enquanto espaço amplo, com determinadas características ecológicas, onde os Kaiowá localizavam suas aldeias, tendo como referenciais básicos as matas, os córregos e as aldeias, em torno das quais emerge uma segunda dimensão de território, como algo específico e concreto para cada família extensa, sempre em busca da continuidade do bom modo-de-ser de seus antepassados (p. 02).

¹³ Para Brand (1997) o *ñande reko*, entendido como modo de vida específico e tradicional, pode ser traduzido por cultura, reconhecido e afirmado pelos Kaiowá, mediante a abertura de novas possibilidades de recuperação de espaços para localizar e reconstruir suas aldeias apoiados principalmente nas relações de parentesco (p. 08).

ñande reko – respectivamente, o território amplo e o modo de ser e de viver -, são os círculos que refletem a identidade, a cultura e o modo de ser das crianças Kaiowá que circulam e moram na aldeia Laranjeira Ñanderu, conforme se apresenta na figura abaixo.

Figura 01 – Círculos concêntricos Ñane Retã e Ñande Reko



Fonte: produzido por José Paulo Gutierrez.

Segundo Backes e Nascimento (2011) a escola indígena, por estar nesse espaço ambivalente, localizada na fronteira entre a negação e a afirmação dos saberes indígenas, ora legitimando o saber ocidental, ora subvertendo-o, torna-se um espaço de negociação privilegiado entre a cultura indígena e a cultura ocidental, reconhecendo sua incomensurabilidade ao mesmo tempo em que também reconhece a impossibilidade de que elas não se cruzem, imbriquem, mesclem, produzindo novos modos de ser/viver indígena.

Portanto, o processo próprio de ensino e aprendizagem na aldeia se faz através de uma dinâmica de crianças indígenas que desenvolvem sua cultura em um processo de circularidade em comunhão com os círculos concêntricos em que o conhecimento tradicional possibilita o desenvolvimento da cultura e da aprendizagem e se respeite e dialogue com cultura do branco que no passado negou e silenciou o processo de educação intercultural.

Assim também Skliar (2003) nos lembra que na condição de sujeito do conhecimento produzido pelo ocidente é importante que controlemos o ímpeto etnocêntrico/colonizador de nossa racionalidade aceitando nossa incapacidade de vermos o outro na radicalidade de sua diferença. Escutar o outro sem pretensão de compreendê-lo é crucial, pois sem a compreensão e sem o reconhecimento de que há coisas incompreensíveis o sujeito resultará no retorno da mesmidade e da asfixia da diferença.

Alguns indígenas da aldeia Laranjeira Ñanderu relataram a importância do reconhecimento dos processos próprios de ensino e aprendizagem na aldeia.

É difícil para as crianças pequena conviver na escola da cidade, as crianças não fala português, quando chove é difícil levar a criança, não consegue ir na rodovia. Quando chove o ônibus não entra, a criança falta e corta a bolsa família. A escola é muito importante as crianças não tão escrevendo bem, os pequenos não estão aprendendo a escrever e a gente precisa de escola bilíngue [onde se ensine o nosso conhecimento]. A gente precisa escrever também na nossa língua, a gente é adulto e não sabe escrever, as crianças pode aprender [no dia a dia]. Se tiver escola na aldeia os adultos também pode estudar, porque hoje a gente não consegue ir para cidade a noite. Na escola da cidade acontece coisa que a crianças não consegue falar pra a professora quando chega em casa é que contar pra gente. Um dia desses outras criança se reuniram e bateram no Manil, Manuela, Daniela e Bruno. Falaram para a Margarida que colocou as outras crianças de castigo, mas as crianças não querem ir mais na escola. A Daniela também não escreve com a direita, a professora mandou um bilhete que é pra ela escrever com a direita. Mas ela só sabe com a esquerda, ela sofre, com a esquerda ela sabe fazer. A educação indígena vai ser melhor por causa da língua [ensinada pelos mais velhos]. A criança tem que aprender português, mas precisa aprender Kaiowá primeiro. Japonês escreve japonês, inglês também escreve na língua outros países também, e o índio? Não pode? Indígena também precisa ler e escrever na língua (LILÉIA BARBOSA, 2014).

A circularidade das crianças na aldeia representa a virada cultural que constrói a identidade Kaiowá. Na aldeia, elas vivenciam essa circularidade em que existe a aprendizagem dos valores com a parentela e com as trilhas, o que não lhes permite cair na rotina como na escola. Elas recebem o ensinamento de seus pais e de sua família. Mesmo em um espaço fragmentado como o acampamento, elas desenvolvem uma relação física dentro do território e assim constituem a identidade histórica como protagonistas no território tradicional.

Verificamos que as crianças produzem seus próprios conhecimentos na aldeia, pois isso valoriza a sua própria cultura, seu conhecimento e sua origem. A criança ingressa na escola com um conhecimento proveniente de sua família nuclear como referência e sua escolarização se torna mais concreta se seus conhecimentos fossem desenvolvidos nas práticas pedagógicas escolares. Segundo o morador da aldeia

Se a escola for aqui as crianças vão ter vontade de estudar, as crianças não precisam acordar às 4 h da manhã nos dias de chuva e ir a pé, enfrentar lama, porco do mato e outros bichos. Não precisa levantar tão cedo. A escola é mais um passo, é importante a língua e a cultura, a cultura é meu documento se não tiver a cultura não sei qual etnia. Isso que a gente tá pensando, trazer as crianças, na cidade não tem cultura é mais importante pra nós (ADALTO BARBOSA, 2014).

“Se tiver escola, vai ter *guachirê*” (JANAINA BARBOSA, 2014).

“Indígena é diferente a gente ensina na língua as crianças ficam se enrolando, quando coloquei o Uilian na escola de Douradina ele sabia alguma coisa, lá é bilíngue, quando chegou em Rio Brilhante ficou difícil, tudo enrolado, deve ser o português” (NIRDA BARBOSA, 2014).

Por meio destes relatos verificamos que ocorre a educação tradicional indígena por meio do processo próprio de ensino e aprendizagem, pela circularidade das crianças e pela participação delas na vida cotidiana, acompanhada de perto dos exemplos dos pais e dos irmãos mais velhos. Quando os adultos e velhos ensinam as crianças indígenas se articula o passado e o presente onde se traz os elementos históricos, religiosos reforçando a forma de pensar e modo de ser e agir do povo Kaiowá.

Portanto, os processos próprios de ensino e aprendizagem para as crianças indígenas é o receber o ensinamento, aprender o exemplo e não fugir da responsabilidade de ação. O papel dos adultos em relação à criança indígena é incentivar, é fazer juntos, fazer para que o outro aprenda, pois desta forma vão assumindo o seu papel na vida da comunidade.

As crianças Kaiowá utilizam a circularidade das trilhas para manifestar o *tekoyma* (o modo de ser dos antepassados) que faz parte de sua tradição. Pela circularidade das trilhas, elas querem sair do confinamento a que foram submetidas com suas famílias. Pela circularidade, dão continuidade a sua relação “com [a] economia, [...]

com a terra, sua religião e organização social” cada vez mais ameaçadas” (BRAND, 1997, p. 22).

A circularidade que elas praticam em seu território é muito significativa para a “retomada de espaços de ocupação tradicional indígena e ainda em posse de terceiros” (BRAND, 2008, p. 26).

Praticar a circularidade dentro da aldeia, ou seja, andar pelas trilhas possibilitou verificar o quanto as crianças Kaiowá vivenciam a educação tradicional indígena na aldeia. São caminhos em que elas podem andar na mata, ver as coisas que se movimentam nela e também se comunicar com ela. Segundo Cavalcante (2013) as trilhas são “as marcas de intensa utilização destes caminhos [que] indicam se as relações políticas daquele grupo estão ou não fortalecidas”.

Considerações Finais

Portanto, este artigo fruto do fechamento da pesquisa de doutorado, se iniciou com uma pesquisa teórica e bibliográfica e posteriormente se desenvolveu o trabalho de pesquisa de campo. Foi possível averiguar acerca da importância dos arranjos familiares e da força da tradição cultural das crianças Kaiowá, mesmo em situações de insegurança vivenciadas na aldeia. A pesquisa possibilitou entender as práticas de transmissão de saberes da educação tradicional indígena entre as gerações pelo exercício da circularidade das crianças Kaiowá em consonância com os círculos concêntricos presentes na aldeia.

O protagonismo dessas crianças por meio da circularidade nas trilhas da aldeia reforça o entendimento de que a convivência em seu território tradicional e as relações de parentesco (parentela) viabilizam o resgate do *ñande reko* (modo de ser e de viver) que se apresenta como um dos círculos concêntricos encontrados na pesquisa.

Observando as crianças na aldeia, pôde-se perceber a importância das trilhas em que elas circulavam. Foi por meio dessa circularidade que houve o despertar, a interrogação de por que esses caminhos são importantes para sua cultura e identidade.

A circularidade das crianças Kaiowá na aldeia tem sido importante na manifestação cultural delas na comunidade e na sociedade ocidental. Se buscava compreender o seu mundo, como por exemplo, a linguagem e a realidade de sua cultura vivenciada “dentro” da aldeia, como um discurso a ser apresentado.

Pelo exercício da circularidade se entendeu que elas exerciam o universo lúdico que lhes permitia explorar o espaço e também a religiosidade interseccionando as fronteiras do ritual e da cosmologia Kaiowá.

Na circularidade as crianças Kaiowá buscaram nas trilhas da aldeia desvendar as relações de poder que ocorrem dentro dela, além de que na visão de Walsh (2009) pensar que estamos colaborando para descolonizar o saber, isso representa uma mistura de sentimentos/pensamentos ambivalentes e também é um exercício permanente de descentramento.

Portanto, concluímos que as crianças Kaiowá desenvolvem a educação tradicional indígena pela circularidade na aldeia que consideram como seu *tekoha* em que viveram seus antepassados e onde se manifestam os círculos concêntricos *Ñane Retã* e *Ñande Reko* que reforçam seus costumes e tradições. Elas circulam pelas trilhas e ao circularem pela mata dentro da floresta, praticam um ritual que vai do *tekoha* (*Ñane Retã*) ao fogo doméstico e famílias extensas (*Ñande Reko*) que ressignifica o respeito pela fauna e flora do ambiente; o respeito pela mata em que realizam a caça dos passarinhos com estilingue e a pesca no córrego com seu arco e flecha; realizam a reza aos espíritos em que se pede a permissão aos seres sobrenaturais para exercerem a circularidade dentro dos círculos concêntricos e assim manterem vivos seus costumes, sua educação tradicional, sua cultura e oralidade.

REFERÊNCIAS

BACKES, José Licínio; NASCIMENTO, Adir Casaro. Aprender a ouvir as vozes dos que vivem nas fronteiras étnico-culturais e da exclusão: um exercício cotidiano e decolonial. *Série Estudos (Dossiê Fronteiras)*, n. 31, jan./jun. 2011. Campo Grande: UCDB, 2011. (p. 25-34).

BENITES, Tonico. *A escola na ótica dos ava Kaiowa: impactos e interpretações indígenas*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

BENITES, Eliel. *Oguata Pyahu (uma nova caminhada) no processo de desconstrução e construção da educação escolar indígena da aldeia Te'yikue*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2014.

BARBOSA, Adalto. Entrevista concedida a Adriana Oliveira de Sales em 17 de agosto de 2014, na Aldeia Laranjeira Ñanderu, Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul, 2014.

BARBOSA, Janaina. Entrevista concedida a Adriana Oliveira de Sales em 17 de agosto de 2014, na Aldeia Laranjeira Ñanderu, Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul, 2014.

BARBOSA, Liléia. Entrevista concedida a Adriana Oliveira de Sales em 17 de agosto de 2014, na Aldeia Laranjeira Ñanderu, Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul, 2014.

BARBOSA, Nirda. Entrevista concedida a Adriana Oliveira de Sales em 17 de agosto de 2014, na Aldeia Laranjeira Ñanderu, Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul, 2014.

BRAND, Antonio. *O impacto da perda da terra sobre a tradição kaiowá/guarani: os difíceis caminhos da Palavra*. Tese de Doutorado em História - PUCRS, Porto Alegre, 1997.

_____. *Os complexos caminhos da luta pela terra entre os Kaiowá e Guarani no MS*. *Tellus*, Campo Grande, 3(4): 137-145. 2004.

_____. *Educação escolar e sustentabilidade indígena: possibilidades e desafios*. *Revista Ciência e Cultura*, v. 60, p. 25-28, 2008. Disponível em:

< <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v60n4/a12v60n4.pdf>>. Acesso em: 24 de mar. 2018.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: 1988.

CRESPE, Aline C. L. *Acampamentos indígenas e ocupações: novas modalidades de organização e territorialização entre os Guarani e Kaiowa no município de Dourados - MS: (1990-2009)*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em História da UFGD. 2009.

CAVALCANTE, Thiago Leandro Vieira. *Colonialismo, território e territorialidade: a luta pela terra dos Guarani e Kaiowa em Mato Grosso do Sul*. Tese (Doutorado em História) – Universidade Estadual Paulista, Assis, 2013.

CORRY, Stephen. “Guardianes de la tierra sagrada”. In *Revista Especial da Survival Internacional*, Londres, 1994.

EREMITES DE OLIVEIRA, Jorge; PEREIRA, Levi M. *Ñande Ru Marangatu: laudo pericial sobre uma terra kaiowa na fronteira do Brasil com o Paraguai, em Mato Grosso do Sul*. Dourados, Editora UFGD, 2009.

GUTIERREZ, José Paulo. *A circularidade das crianças Kaiowá na aldeia Laranjeira Ñanderu, Rio Brilhante, Mato Grosso do Sul*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2016.

LOPES DA SILVA, A.; MACEDO, A. V. L. da SILVA NUNES, A. (Orgs.). *Crianças indígenas: Ensaio Antropológicos*. São Paulo: Global, 2002.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidade e mediações culturais*. Org. Liv Sovik. Trad. Adelaine La Guardia et al. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MELIÁ, Bartomeu. Conferência “Bilinguismo e Leitura”, 10º COLE - Congresso de Leitura do Brasil, ALB/Unicamp, Campinas, 1995.

NASCIMENTO, Adir Casaro. *A cosmovisão e as representações das crianças Kaiowá/Guarani: o antes e o depois da escolarização*. Anais da 25ª Reunião Brasileira de Antropologia. Goiânia, 2006.

PACHECO DE OLIVEIRA, João. *O “Nosso Governo”: Os Ticuna e o Regime Tutelar*. São Paulo, Marco Zero/CNPq, 1988.

PEREIRA, Levi Marques. *Imagens Kaiowa do sistema social e seu entorno*. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

SILVA, Rogério Correia da. *Circulando com os meninos: infância, participação e aprendizagens de meninos indígenas Xakriabá*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

SKLIAR, Carlos. *Pedagogia (improvável) da diferença e se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SUSNIK, Branislava. *Los aborígenes del Paraguay II*. Etnohistoria de los Guaraníes. Época colonial. Asunción: Museo Etnográfico “Andrés Barbero”, 1979-1980.

WALSH, Catherine. *Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver*. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-43.