

Antropologia Do Outro: Os usos e percepções dos Guarani *Mbyá* da TI do Jaraguá sobre o Centro de Educação e Cultura Indígena – CECI

Anthropology Of The Other: The uses and perceptions of the Guarani Mbyá from Jaragua TI on the Center of Education and Indigenous Culture – CECI

Karen Slindvain Florindo¹

RESUMO

Este artigo tem como foco os usos e percepções dos Guarani *Mbyá* da TI do Jaraguá, zona norte de São Paulo, sobre o Centro de Educação e Cultura Indígena - CECI. O projeto do CECI, diferentemente de outras políticas públicas, foi construído em diálogo com a população Guarani, destacando-se como uma política pública que carrega em si a marca de um esforço em busca da interculturalidade e, conseqüentemente, gerou resultados interessantes para os moradores da TI do Jaraguá. A avaliação dos resultados desta política pública é baseada em uma pesquisa documental no Relatório Diagnóstico dos Impactos das Ações Educativas dos CEII/CECI, produzido pela Prefeitura de São Paulo em 2016, referente ao período de 2004 - 2015. E, de uma pesquisa etnográfica, que teve por finalidade reunir dados quantitativos e qualitativos referentes aos diferentes usos e perspectivas sobre o CECI na comunidade. Verificou-se que os processos de preservação de crenças e costumes são constantemente reinventados, ainda que a transmissão do modo de ser Guarani agora passe por instituições, como o CECI, e isso não diminuiu a autonomia dos indígenas, uma vez que passaram a se apropriar e adequar este espaço às suas próprias demandas.

Palavras-chave: Guarani *Mbyá*; São Paulo; Políticas Indigenistas; CECI; Educação.

¹ Graduanda em Sociologia e Política pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo. Este trabalho é resultado da Pesquisa de Iniciação Científica realizada com bolsa PIBIC, no período 2017-2018, sob a orientação da Prf^a. Dr^a. Caroline Cotta de Mello Freitas. Também é membra da Cátedra Celso Furtado da FESPSP. Tem como tema de pesquisa atual a Primavera Árabe e a questão síria, debatendo a chamada onda pró-democracia. É pesquisadora do Núcleo de Etnografia Urbana e Audiovisual na FESPSP, pesquisando as questões de gênero e a cidade. karensindvain@gmail.com

ABSTRACT

This article focuses on the contact between the Guarani Mbyá from Jaraguá TI, north of São Paulo, and the Center for Education and Indigenous Culture (CECI). The CECI project, different of other public policies, was built in dialogue with the Guarani population, as an effort in search of interculturality and, consequently, has generated interesting results for the residents of Jaraguá's TI. The evaluation of the results of this public policy is based on a documentary research in the Diagnostic Report on the Impacts of Educational Actions of the CEII/CECI, produced by the Municipal Prefecture of São Paulo in 2016, concerning 2004 - 2015. And an ethnographic research, whose purpose was to collect quantitative data and different uses and perspectives of CECI in the community. It was verified that the processes of preservation of beliefs and customs are constantly reinvented, the transmission of the Guarani way of being now passes through institutions, like the CECI, and this did not diminish the autonomy of the natives, since they began to appropriate and adapt this space their own demands.

Keywords: Guarani Mbyá; São Paulo; Indigenist politics; CECI; Education.

Introdução

Residindo nas cidades, os indígenas reformulam o conceito de territorialidade, manifesto pelos conflitos socioambientais, pelos vínculos estabelecidos e o modo como estabelecem as relações sociocosmológicas² com o espaço. Assim como os grupos indígenas que vivem em áreas rurais ou em florestas, os indígenas que vivem em áreas urbanas também se transformam, produzindo no ambiente urbano formas de associativismo, laços de solidariedade e raízes locais inspirados nas que dispunham em suas antigas áreas de fixação. (ROSADO & FAGUNDES, 2013).

Para este trabalho interessa observar os Guarani *Mbyá* envolvidos pela cidade de São Paulo. Os Guarani *Mbyá* são originários da região sul da América do Sul, atualmente ocupam o Paraguai, a Argentina e Brasil em grande número. Especificamente em São Paulo existem duas Terras Indígenas (TI) Guarani *Mbyá*, a

² Sociocosmológicas são as relações de exercício da cosmologia dentro do âmbito social.

TI do Jaraguá e a TI *Tenondé Porã*, que usufruem de uma política indigenista específica, que consiste na Secretaria Especial da Saúde Indígena (SESAI), o Centro de Educação e Cultura Indígena (CECI), a Escola Estadual Indígena (EEI) e Programa Aldeias. Sendo o SESAI uma iniciativa federal, a EEI estadual, o CECI e o Programa Aldeias municipal.

Como forma de garantir a sobrevivência da cosmologia Guarani de modo institucional, as lideranças indígenas Guarani da cidade de São Paulo procuraram a Secretaria Municipal de Educação em 2002, com o objetivo de construir um centro de educação e cultura, essencialmente indígena, para reafirmar e fortalecer a autonomia do povo Guarani na cidade. Em 2004, na gestão da prefeita Marta Suplicy, foram inaugurados os Centros de Educação e Cultura Indígena - CECI, nas aldeias *Tekoa Pyau* no Jaraguá, *Krukutu* e *Tenondé Porã* em Parelheiros.

A pesquisa aqui apresentada teve como foco o contato entre as pessoas da TI do Jaraguá e o Centro de Educação e Cultura Indígena. Visamos entender como e se a política pública CECI, desenhada pelo poder público paulistano e as lideranças Guarani *Mbyá*, atende as demandas expressas pela cosmologia Guarani.

A população indígena que habita as grandes cidades é estudada como um fenômeno sociológico. Segundo o antropólogo Luis Roberto de Paula (2017), há duas perspectivas de análise sobre a “presença dos índios na cidade”. A primeira se debruça sobre os problemas e desafios que as populações colocam para as políticas públicas e a segunda perspectiva tem como foco a apropriação e ressignificação do espaço em que os povos indígenas se veem limitados para viver.

O processo de urbanização não foi uma escolha para os povos indígenas, assim como a maior parte das alterações que ocorrem em suas vidas. As aldeias indígenas passaram e passam por um processo histórico de destruição e invisibilização, os estereótipos mais antigos se mantêm vivos pelo desconhecimento da vida indígena (CARNEIRO DA CUNHA, 1988). É ingênuo pensar que os fenômenos de urbanização e globalização não afetariam os povos originários de todo o mundo.

No entanto, as demandas indigenistas ganharam força e alguma visibilidade por conta de eventos com participação de indígenas reivindicando seus direitos, em especial a partir dos eventos por ocasião dos 500 anos da Conquista da América, em 1992. De acordo com a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) (2013), a luta dos povos originários teve seu início com dois grandes marcos que seriam a Convenção sobre os Povos Indígenas e Tribais (169) da Organização Internacional do Trabalho (1989) e a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas (2007).

O Estado brasileiro, pressionado por esses documentos internacionais, incorporou na Constituição Federal de 1988 parte das demandas indigenistas. O artigo 231 da Constituição explicita que são reconhecidos aos indígenas o direito à 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.

... a Constituição pretende legitimar (os direitos dos povos indígenas) através do texto legal, e gera assim, um preceito democrático no sentido de respeito à diferença. Quando reconhece a diversidade, sem hierarquia entre os grupos étnicos, gera um status de não inferioridade do indígena, promovendo a possibilidade das manifestações se traduzirem em valorização do índio sem reduzi-lo ou com intencionalidade de equivaler a cultura indígena a qualquer patamar diferenciado, inferior ou superior, a outros grupos. (PADOIN, 2015, pg.107 - 108)

Em tese, o Estado assegura aos povos originários o direito à autodeterminação e à diferença, ou seja, o direito de serem indígenas e permanecerem indígenas indefinidamente. Uma vez que se estabelece o direito à autodeterminação dos povos indígenas, se reconhece a necessidade de uma Justiça própria nessas comunidades, que dialogue com a cosmologia e demandas internas (VENTURI & BOKANY, 2013).

Encontram-se hoje no território brasileiro 305 etnias, falantes de mais de 270 línguas diferentes. Os povos indígenas, segundo o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) 2010, são em torno 896.910 pessoas. Destes, aproximadamente 324.830 vivem em cidades e mais de 572.080 indígenas vivem em áreas rurais, o que corresponde aproximadamente a 0,47% da população total

do país. A maior parte desta população habita aldeias situadas no interior das 505 Terras Indígenas (TI) espalhadas por todo o território nacional.

Dentre os muitos e diversos grupos indígenas brasileiros, o povo Guarani foi um dos primeiros a serem contatados após a chegada dos europeus na América do Sul. No Brasil vivem atualmente cerca de 51.000 índios Guarani, em sete estados diferentes, tornando-os a etnia mais numerosa do país. O povo Guarani no Brasil está dividido em três grandes grupos *Kaiowá*, *Ñandeva* e *Mbyá*. Como já mencionamos, os Guarani *Mbyá*, objeto de estudo desta pesquisa, são originários da região sul da América do Sul; e na cidade de São Paulo existem duas Terras Indígenas (TI) Guarani *Mbyá*, uma localizada no distrito de Parelheiros e a outra no distrito do Jaraguá.

A TI do Jaraguá é uma Área de Preservação Ambiental (APA), localizada na zona noroeste de São Paulo, que tem em média 580 índios Guarani, em 1,7 hectares reconhecidos, sendo a menor terra indígena demarcada do Brasil, divididos em duas aldeias *Tekoá Ytu* e *Tekoá Pyau*. As áreas territoriais foram muito reduzidas e com isto torna-se difícil a sobrevivência indígena por meio das formas tradicionais, como a agricultura, pesca e caça, por exemplo. Envolvidas pela metrópole, as populações Guarani reinventam o seu modo de vida para manter a cultura e reconfigurar formas de resistência.

A cidade de São Paulo possui políticas públicas indigenistas, o presente estudo tem como foco a política dos Centros de Educação e Cultura Indígena. Segundo a proposta político-pedagógica do CECI, os centros se constituem em um espaço privilegiado para a interlocução entre as múltiplas culturas, um local de diálogo. São constituídos por salas de aula e sala de informática, uma rádio comunitária e um Centro Cultural, onde as crianças Guarani de 0 a 5 anos desenvolvem atividades indígenas e não indígenas, como manifestação intercultural, possibilitando a integração Guarani com o mundo contemporâneo (BARBOSA, 2005).

Os Guarani *Mbyá* resistiram ao processo de colonização e hoje lutam para que o processo civilizatório não promova ainda mais apagamento de sua cultura.

Nossa hipótese é que o CECI pode ter viabilizado a articulação de uma nova estratégia de resistência, por ser um espaço para o exercício da cosmologia e transmissão da cultura para as novas gerações, uma vez que o projeto do CECI, diferentemente de outras políticas públicas, foi construído em diálogo com a população Guarani. Destacando-se como uma política pública que carrega em si a marca de um esforço em busca da interculturalidade, esta gerou resultados interessantes para a população Guarani da aldeia *Tekoa Pyau*.

A educação escolar indígena possuiu, durante muito tempo, um caráter civilizatório e integracionista, por conta do processo de colonização, que propunha um apagamento do modo de vida indígena, em prol da homogeneização das culturas e estilos de vida (BERGAMASCHI & MEDEIROS, 2010). Nos primórdios da colonização, o projeto educativo tinha como principal objetivo transformar os indígenas em cristãos e súditos da Coroa portuguesa. Após a independência do Brasil e mesmo depois da proclamação da República seguiu o projeto cristianizador e “ocidentalizante”, mas com vistas também à constituição de uma identidade una e nacional.

De acordo com Medeiros (2012), a intenção civilizatória foi recorrente no Estado brasileiro, no início do século XX, com a criação do Serviço de Proteção ao Índio e Localização dos Trabalhadores Nacionais (SPI/ILTN) perpetuou-se a lógica integracionista e religiosa. A responsabilidade de se alfabetizar indígenas era estatal, para que isso ocorresse foram realizados acordos entre ordens religiosas e o Estado, por meio dos quais foram criados os convênios responsáveis pela educação, estes seriam supervisionados pelo SPI e depois pela FUNAI. O objetivo do ensino da língua portuguesa e das letras, assim como da cristianização e ocidentalização dos povos indígenas, era garantir que estes fossem inseridos na sociedade nacional e no mercado de trabalho. No entanto, o fato de se desestimular o ensino das línguas nativas para as crianças e o esforço em substituir os costumes indígenas por costumes ocidentais, possibilitou a extinção física de povos inteiros e processos irremediáveis de etnocídio.

Em 1967, a substituição do SPI pela FUNAI promoveu algumas mudanças em relação às práticas educacionais. Como a atuação do instituto internacional *Summer*

Institute of Linguistics (SIL), traduzido como Associação Internacional de Linguística (AIL) (BERGAMASCHI E MEDEIROS, 2010). O fundamento deste órgão era proporcionar o contato com outras línguas para os indígenas e, principalmente, originar a escrita da língua dos povos através de linguistas de outras nacionalidades. Contudo, muitos destes estavam relacionados com missões religiosas, esse projeto se deu pelo convênio entre a instituição e o Estado brasileiro.

Os anos 70 são marcados marcado por inúmeros debates acerca da demarcação de terras e sobre as questões educacionais. A Lei nº 6.001/1973 é fundamental, pois como ela ficou demonstrado que se começava a compreender a singularidade dos povos originários. O artigo 49 diz respeito ao processo de alfabetização, determinando que este irá ocorrer a partir da língua do povo e do português. O artigo 51 afirma que caso haja a necessidade de se dar assistência às crianças indígenas, isso será feito sem que haja uma separação entre a criança indígena e a família. Este foi um passo fundamental para a construção de uma educação indígena mais inclusiva do que integracionista.

Depois de anos de luta e resistência indígena, se abriu espaço para que esses povos pudessem se expressar no interior da sociedade brasileira, tanto que houve atuação direta dos povos originários na Assembleia Constituinte. Com a promulgação da Constituição de 1988 se reconheceu que existem diferenças entre as populações indígenas e não indígenas e que as demandas desses grupos não são as mesmas. Mas também, se garantiu o direito à diferença, o direito à educação diferenciada, que consiste no reconhecimento da utilização de línguas maternas e o uso de processos particulares de aprendizagem baseados na cultura de cada povo indígena. Segundo Bergamaschi e Medeiros (2011) em 1991, escolas indígenas que estavam vinculadas à FUNAI passam a ser responsabilidade do Ministério da Educação, afirmando-se a educação escolar indígena diferenciada, a partir de legislação específica e a criação de setores específicos no Ministério para trabalhar esta temática.

Contudo, os povos originários possuíam outro modelo de educação, e este foi entendido como inadequado por não se assemelhar ao das sociedades ocidentais. No viver indígena a educação é acessível a todos, partindo-se de três instâncias

educacionais: a “economia da reciprocidade”, a casa juntamente à família, a rede de parentesco, e a religião. Com o tempo, se observou que a educação tradicional indígena possui exigências diferenciadas, assim como as escolas, tendo isso em vista foi criado outro modelo escolar, no caso a escola dos povos indígenas.

Este modelo apresentaria características diferentes do modelo integracionista anterior, a educação seria composta pelas especificidades de cada povo, abrangendo suas cosmologias, incluindo conteúdos específicos dentro dos currículos escolares. Há uma demanda específica no que tange à educação indígena e suas práticas escolares, havendo uma multiplicidade de órgãos dentro dos espaços públicos e escolas capacitadas e específicas para atender os povos nativos.

A concepção Guarani de educação e o Projeto Pedagógico do CECI

A educação Guarani, tanto a tradicional que é vivida na comunidade antes de ferramentas como o CECI, quanto a levada adiante na escola formal, somente expressa seu pleno significado quando é articulada com o exercício da vida cotidiana. A análise das redes de parentesco na TI do Jaraguá, associada a informações apresentadas em outras pesquisas desenvolvidas junto aos Guarani (PEREIRA, 1999; PISSOLATO, 2006; SILVA, 2008; MACEDO, 2010; PIMENTEL, 2012; TESTA, 2014), aponta que os processos de formação e aprendizado das lideranças políticas Guarani estão fortemente vinculados às relações de parentesco. Isto é, se as lideranças políticas atuais aprenderam com lideranças mais velhas, esse aprendizado se deu por meio de experiências de convivência resultantes dos vínculos de parentesco que conectam essas pessoas (SME, 2011).

Para os Guarani, todos os espaços da terra são propícios para o aprendizado, as atividades acontecem de forma coletiva, sem nenhuma separação de alunos por grupos ou faixas etárias, todos compartilham juntos da educação. Como é o caso do artesanato e outras formas de interação entre as famílias da comunidade, mantendo viva a ancestralidade através da transmissão dos costumes.

Contudo, com o avanço da urbanização e como forma de garantir a sobrevivência da cosmologia Guarani de modo institucional, as lideranças indígenas Guarani da cidade de São Paulo procuraram a Secretaria Municipal de Educação em 2002. O objetivo era solicitar a construção de um centro de educação e cultura essencialmente indígena, para reafirmar e fortalecer a autonomia do povo Guarani na cidade. Em 2004, na gestão da prefeita Marta Suplicy, foram inaugurados os Centros de Educação e Cultura Indígena.

Os Centros de Educação e Cultura se constituem como espaços privilegiados para a interlocução entre as múltiplas culturas, como locais de diálogo. São constituídos por salas de aula e sala de informática, uma rádio comunitária e um Centro Cultural, onde as crianças Guarani de 0 a 5 anos desenvolvem atividades ligadas às tradições indígenas e não indígenas, como manifestação intercultural, possibilitando a integração Guarani ao mundo contemporâneo (BARBOSA, 2005).

O CECI da aldeia *Tekoa Pyau*, no Jaraguá, atende 111 crianças, 98 moram na *Tekoa Pyau*, 11 na *Tekoa Ytu* e 2 na *Tekoa Itakupe*, representando 88,3%, 9,9% e 1,8% das matrículas, de acordo com os dados produzidos na Avaliação Diagnóstica dos Impactos das Ações Educativas dos CEII/CECI (2016). As matrículas acontecem no próprio CECI e servem apenas para controle da Prefeitura, crianças não-matriculadas podem frequentar o espaço sem complicações. Os educadores do centro variam entre indígenas e não-indígenas, contando com 21 funcionários guarani.

O Projeto Político-Pedagógico foi elaborado a partir dos princípios freireanos, com vistas à promoção das atividades adequadas para o reavivamento dos costumes e valores de seus antepassados e da história, a fim de que a tradição e a cultura indígenas fossem fortalecidas e valorizadas, o que significaria a defesa da “dialogia social” (FREIRE, 1977). Ou seja, se busca desenvolver uma educação promotora das atividades adequadas para o atendimento de todos esses princípios, sem, contudo, abandonar uma tradição em detrimento de outra (ZUIN, 2015).

A educação pautada na “dialogia social” é aquela que busca uma compreensão complexa da realidade (ZUIN, 2015), em que os atores e as relações

envolvidas no diálogo social superam qualquer “dialética reducionista”; no sentido vygotskyano, de compreensão de que as dimensões da realidade, como a social e pessoal, não são separadas e autônomas, mas tem uma existência partilhada (DANIELS, 2003).

... Respeitando estes princípios, é preciso que entendamos o CECI como um Centro de integração da própria comunidade, uma vez que, reafirmando a proposta educacional da atual administração, de inclusão social, a educação Guarani só pode ser pensada de uma forma global, articulando a criança, sua família e a comunidade a qual pertence. A criança Guarani está sempre acompanhada, seja por seus pais, seus irmãos mais velhos, seus avós. São eles que ensinam tudo o que ela deve saber até que possa entender o mundo em que vive e caminhar por ele. (Projeto Político Pedagógico. CECI - Prefeitura Municipal de São Paulo. 2004)

Para diminuir as distâncias entre as aldeias Guarani e os *juruá*³, bem como com o modelo de educação elaborado no território urbano, as lideranças indígenas enxergaram a necessidade de buscar outro “estilo” de educação que pudesse, ao mesmo tempo, preservar sua cultura, suas tradições, e colocá-los em contato com o “Outro” (ZUIN,2015).

Fomos recebidos em campo por Vitor, uma das lideranças Guarani, filho do pajé mais importante da aldeia. Levamos alguns alimentos não perecíveis, o que é comum como uma forma de “troca” e estabelecimento/fortalecimento de laços. Nos dirigimos ao CECI, ocupamos uma das salas de aula, deixamos os alimentos em uma mesa de apoio, e nos dispusemos em um círculo com cadeiras que já estava previamente organizado. Wiliam, que é o coordenador geral do CECI, chegou para conduzir nossa visita e esclarecer possíveis dúvidas. Algumas crianças estavam no local tocando violão, outras entravam regularmente na sala em que estávamos para brincar, mas sempre de maneira comedida. Fora da sala percebia-se um fluxo de visitantes não-indígenas, além das atividades rotineiras da aldeia.

Perguntamos sobre o surgimento do CECI e suas funções na comunidade e Wiliam respondeu que o CECI não foi uma demanda espontânea, que somados aos fatores enunciados pelos documentos da Prefeitura existem mais motivos. Contou que em 1999 a Associação Guarani *Nhe’ë Porã* discutia as altas taxas de mortalidade infantil por desnutrição e o que a comunidade poderia fazer para reduzir

³ *Juruá* é o termo usado para identificar não-indígenas.

essas taxas. Uma das ideias que surgiu nesta ocasião foi a criação dos centros de cultura. Para ter um lugar em que as crianças pudessem experienciar o *nhandereko* e ter o auxílio da Prefeitura para sanar o problema da desnutrição infantil, e outros problemas vividos por eles. O centro é um lugar que trabalha com os conhecimentos dos mais velhos junto aos jovens, utilizando “meios modernos”, como a televisão e a internet, a fim de promover e ampliar a tradição (SANTOS, 2016).

Os educadores entrevistados pela Avaliação diagnóstica dos impactos das ações educativas dos CEII/CECI (ADIAE CEII/CECI, 2016) consideram que o CECI trouxe para a população Guarani o acesso à informática e informação, além de uma nova perspectiva cultural, integrado ao Centro de Educação Infantil Indígena (CEII). O papel desempenhado pela educação escolar entre os indígenas é o de permitir o acesso ao modo de vida *juruá*, mas, ao mesmo tempo, se constitui como um espaço para a difusão do modo de vida tradicional Guarani. Os educadores afirmam que o CECI é como uma extensão da comunidade, pois todos os lugares são espaços de aprendizagem, lugares para o exercício da cultura (ADIAE CEII/CECI, 2016). Como caracteriza a pesquisadora Chirley Maria Santos (2016), a estruturação do CECI confere um significado novo à educação tradicional indígena na cidade de São Paulo, uma vez que se trata de um complexo educacional governamental único.

As atividades propostas pelo CECI, como, por exemplo, a construção dos *ajaka*⁴, cuidar da horta comunitária, brincadeiras típicas, rodas de conversa na *opy*⁵, preparar o *kavuré*⁶, fazer artesanato, a prática verbal e escrita do Guarani e etc., são atividades que integram as crianças com todas as demais pessoas da comunidade. Todo o conhecimento tradicional é parte da educação, todos contribuem para esse processo, os educadores do CECI são antes de tudo moradores da aldeia e já exerciam a tarefa de cuidar das crianças, pois todos cuidam e ensinam as crianças. Wiliam nos explicou que escutar os conselhos e sabedoria dos mais velhos, aprender a respeitar os pais, parentes e lideranças, tudo constitui a educação indígena Guarani. A escuta, a observação, o tocar são fontes de aprendizado.

⁴ *Ajaka* são cestos.

⁵ *Opy*, Casa de reza. É um lugar de reunião das pessoas que vivem na aldeia, usado para rituais e outras manifestações culturais.

⁶ *Kavuré* é uma comida típica feita com farinha de trigo.

A noção do “coletivo” é essencial para os Guarani *Mbyá*, a transmissão de conhecimento é mais do que a edificação de uma instituição, como explica professora Roberta Jardim Coube:

A família e a comunidade (povo) são os responsáveis pela educação dos filhos. É na família que se aprende a viver bem: ser um bom caçador, um bom pescador, um bom marido, uma boa esposa, um bom filho, um membro solidário e hospitaleiro da comunidade; aprende-se a fazer roça, a plantar, fazer farinha; aprende-se a fazer cestarias; aprende-se a cuidar da saúde, benzer, curar doenças, conhecer plantas medicinais; aprende-se a geografia das matas, dos rios, das serras; a matemática e a geometria para fazer canoas, remos, roças, cacuri etc.; não existe sistema de reprovação ou seleção; os conhecimentos específicos (pajés) estão a serviço e ao alcance de todos; aprende-se a viver e combater qualquer mal social, para que não tenha na comunidade crianças órfãs e abandonadas, pessoas passando fome, mendigos, velhos esquecidos, roubos, violência etc. Todos são professores e alunos ao mesmo tempo. A escola não é o único lugar de aprendizado. Ela é uma maneira de organizar alguns tipos de conhecimento para ensinar as pessoas que precisam, através de uma pessoa que é o professor. Escola não se constitui com o prédio físico ou as carteiras dos alunos. São os conhecimentos, os saberes que a tornam escola. Também a comunidade possui sua sabedoria para ser comunicada, transmitida e distribuída (COUBE, 2013, pg.04)

De acordo com os moradores de educadores da TI Jaraguá, o CECI desempenha um papel mais relevante do que em outras terras indígenas Guarani em São Paulo, uma vez que é a menor terra demarcada e sofre constantes ameaças em perder o pouco espaço que tem. Em *Tenondé Porã* e na aldeia *Krukutu* há espaços externos ao CECI, como a mata, as trilhas, represa, e lugares propícios para a prática das atividades tradicionais, como construção de armadilhas e algumas brincadeiras específicas. No Jaraguá essas atividades que não podem ser feitas por falta de estrutura e espaços, então acontecem por meio de diálogos, como o educador Pedro comentou, não tem como realizar uma pescaria na prática, por falta de rios, sendo assim, o conhecimento é transmitido em rodas de conversas com as crianças, normalmente mediadas pelo *Xamõĩ*⁷ e outros indígenas mais velhos.

Alguns moradores da *Tekoa Pyau* responderam um questionário de avaliação do CECI, mais 75% da população avalia o trabalho dos educadores como muito bom (ADIAE CEII/CECI, 2016). Nas entrevistas qualitativas, que também compõem o ADIAE CEII/CECI, 2016, os moradores afirmam que o centro permite o

⁷ *Xamõĩ* – avô, também é o nome dado ao pajé da aldeia.

reconhecimento de sua cultura e a efetivação de seu modo de vida e de educação. Mesmo que a transmissão de conhecimento seja feita por meio do uso de um prédio e de normas legais impostas pelo Estado brasileiro, hoje o centro serve aos interesses dos próprios Guarani. Os usos do centro não se restringem às crianças, todos podem desfrutar do espaço, dos equipamentos, além de poder auxiliar e sugerir atividades.

Vitor, uma das lideranças, nos disse que os batismos, os cantos e as danças são importantes para fortalecer a língua materna, a cultura e a valorização do *nhandereko*⁸ Guarani. No CECI primeiro se aprende a cantar e dançar, depois se aprende mais sobre os batismos, vai aprendendo para no futuro se transformar um grande líder da comunidade e fortalecer como é ser um Guarani. E complementou, dizendo que o que ele aprendeu com seu pai passa para as crianças, sempre de acordo com o que o *Xamoĩ* orienta, para preservar e depois transmitir para as novas gerações.

O uso dos computadores e o acesso ao *wi-fi*, proporcionado pela Prefeitura, também é usufruído por toda a comunidade, e é uma das atividades que mais chama atenção dos jovens. A chegada desses “novos” meios de comunicação tem preocupado os mais velhos, em entrevistas dizem que se estes meios não forem bem entendidos e utilizados podem distorcer alguns valores primordiais para os povos indígenas. Todos os moradores valorizam o olhar dos mais velhos, tendo em mente que é necessária a orientação dos educadores sobre como usar e se relacionar os meios tecnológicos.

Existem também as atividades caracterizadas pelos educadores como “livres”, atividades que as crianças fazem sem a condução dos educadores, como é o caso das brincadeiras espontâneas, inventadas pelas próprias crianças. Elas brincam no parquinho do CECI, correm no entorno do centro e constroem seu próprio “universo lúdico” (TEIXEIRA, 2002). As crianças menores de dois anos de idade estão sempre acompanhadas pelos seus cuidadores e os educadores assistem de longe essas atividades livres.

⁸ *Nhandereko* modo se ser, modo de vida, Guarani.

Para a construção do universo lúdico da criança indígena, a mãe indígena forma um elemento importante, pois na sua sociedade cabia-lhe a responsabilidade pelos cuidados com os filhos na sua primeira infância, implicando uma convivência intensa entre mães e filhos, com poucos períodos de afastamento, diante da divisão das tarefas nos grupos. (TEIXEIRA, 2002, pg. 07)

A pesquisa em campo nos permitiu compreender que, para além da boa integração do CECI na comunidade, também existem tensões e conflitos. Uma dessas tensões, captada nas entrevistas do ADIAE CEII/CECI 2016, é a confusão entre a “educação escolar” e a “educação tradicional”. Da perspectiva da Prefeitura o centro é uma escola e deve seguir uma rígida estruturação educacional, assim com a Escola Estadual Indígena Guarani (EEIG). Contudo, a percepção da comunidade é de que o CECI transmite a educação tradicional e as alterações das gestões municipais devem atentar a essa demanda Guarani.

Conhecemos as múltiplas teorias de educação não-tradicional ou libertadora, mas o que se aprende no CECI é a vivência de uma educação que prioriza o brincar, o exercício da cultura, o aprender umas com as outras, com os próprios pais e membros da comunidade. Para além das teorias, o bem-viver Guarani passa pela libertação e todas as suas ações e atividades são carregadas de resistência, com o objetivo de se manterem Guarani, mesmo imersos na cidade de São Paulo e suas contradições.

Considerações finais

O Centro de Educação e Cultura Indígena aos olhares dos indígenas Guarani *Mbyá* é um local produtivo, que possibilita que a intersecção entre vozes historicamente distintas e descompassadas. O campo revelou a incorporação do centro no dia-a-dia da comunidade, o trabalho com base na oralidade e o exercício com língua materna, em harmonia com as práticas tradicionais. Na análise dos dados gerados pelas entrevistas, pela observação e com base em pesquisas anteriores, foi possível compreender a importância da educação diferenciada para os Guarani, garantindo o fortalecimento da tradição, por meio da inclusão dos conhecimentos ancestrais no trabalho realizado no centro e da elaboração do

currículo de forma coletiva, consistindo em um meio de assegurar o *nhandereko* Guarani. O modo de vida ancestral, o *nhandereko*, é resgatado em todas as atividades do CECI. O plantar, brincar, o exercício da língua materna, a produção de artesanato, batismos, cantos e danças compõem a identidade Guarani.

É possível perceber a existência de um diálogo importante em torno da educação infantil Guarani, do qual participam a equipe educacional dos CECIs Jaraguá, *Tenondé Porã* e *Krukutu*, em conjunto com a Secretaria Municipal de Educação e demais envolvidos. Esse diálogo é marcado por respeito e boas intenções, como sinalizado nas entrevistas e no corpo do ADIAE CEII/CECI 2016, contudo as tensões indicadas anteriormente estão presentes, principalmente no que tange às perspectivas do que é e como deve ser tratada a educação indígena.

A preocupação dos Guarani com o bem viver das crianças é algo primordial, sempre preocupados com o que será melhor para eles e como fazer para que o ambiente escolar, que foi construído com base em princípios externos a sua cultura e conservadores, possa ser reestruturado de forma que inclua as crianças nos processos sociais, culturais e políticos da aldeia. Os Guarani consideram que os pequenos têm muito a ensinar, por isso o cuidado e o zelo por eles são essenciais.

Cabe ressaltar que o CECI é de suma importância para a comunidade indígena, mas ainda há pontos a serem aprimorados, principalmente no que diz respeito ao acompanhamento e abastecimento do centro pela Prefeitura. Olívio, uma liderança da aldeia *Tenondé Porã*, afirmou que desde o Governo Marta Suplicy, nenhuma outra gestão se preocupou com o bem-estar dos indígenas. A luta pela demarcação de terras, por exemplo, ainda está em processo e afeta a todos.

O resistir dos Guarani *Mbyá* na cidade de São Paulo é sentido em todas as suas ações, sejam elas dentro ou fora do CECI, e esse é um ensinamento fundamental. O modelo de educação ocidental tradicional não dá conta de compreender a totalidade cultural indígena, por mais que seja pautado pelo respeito aos direitos básicos humanos. O CECI viabiliza a articulação de uma nova estratégia de resistência, por ser um espaço para o exercício da cosmologia e transmissão da cultura para as novas gerações. Sua estruturação é algo completamente diferente

para a máquina pública, uma vez que seu projeto foi construído em diálogo com a população Guarani. É uma política pública essencial e seu esforço em busca da interculturalidade gerou resultados interessantes para a população Guarani da aldeia *Tekoa Pyau*.

No entanto, ainda há muito o que fazer em relação aos povos indígenas, nosso dever como cidadãos é reconhecê-los como sujeitos de direitos e respeitá-los. A educação brasileira pode ser um dos caminhos para incluí-los, mas devemos ter em mente que a pluralidade existe, a realidade do outro não nos é tão distante. Algumas políticas públicas existentes, como o CECI, podem proporcionar uma rica troca de olhares e de conhecimentos, possibilitando e/ou auxiliando todos, não só os Guarani *Mbyá*, a verem o mundo de modo maior, mais complexo e, talvez, mais livre e justo.

Referências

ALBERT, B. & RAMOS, A. Pacificando o Branco. **Cosmologias do contato no norte amazônico**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

Avaliação diagnóstica dos impactos das ações educativas dos CEII/CECI: Relatório Final / Secretaria Municipal de Educação de São Paulo: Coordenadoria Pedagógica. – São Paulo: SME/COPED: 2016.

BARBOSA, A. M. **A multiculturalidade na Educação**. I Conferência Municipal de Educação. Caderno Temático de Formação. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, 2004.

BERGAMASCHI, M. A. & MEDEIROS, J. S. **História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang**. Rev. Bras. Hist., São Paulo, v. 30, n. 60, p. 55-75, 2010.

CARNEIRO DA CUNHA, M. **Brasil: Os Direitos Indígenas e a Nova Constituição**. Anuário Indigenista, México, v. 48, p. 109-118, 1988.

_____. **Cultura Com Aspas**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

_____. **Índios no Brasil: história, direitos e cidadania** — 1ª. ed. — São Paulo : Claro Enigma, 2012.

- COUBE, R. J. **Diferenças culturais e o corpo no debate curricular**. Texto apresentado no Colóquio Internacional Marx e o Marxismo 2013: Marx hoje, 130 anos depois. Universidade Federal Fluminense – Niterói-RJ, 2013.
- DANIELS, H. **Vygotsky e a Pedagogia**. EDIÇÕES LOYOLA, São Paulo, Brasil, 2003.
- FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977
- GEERTZ, G. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1989.
- MEDEIROS, J. S. **Educação Indígena Específica e Diferenciada: O ESTUDO DA LÍNGUA KAINGANG E DO ARTESANATO NA ESCOLA**. UFRGS - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.
- OLIVEIRA, J. P. & FREIRE, C. A. **A Presença Indígena na Formação do Brasil – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006**
- PADOIN, C. **Autonomia indígena: A perspectiva Mbyá Guarani em Santa Maria**. Tese de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais/UFSM, 2015.
- PAULA, R. L. **Afirmção de direitos indígenas em contextos ampliados de interação social: referências bibliográficas e alguns problemas de investigação**. ARACÊ – Direitos Humanos em Revista | Ano 4 | Número 5, 2017.
- PAULA, L. R. de; VIANNA, F. de L. B. **Mapeando políticas públicas para povos indígenas**. Rio de Janeiro: Contracapa Livraria; LACED/Museu Nacional/UFRJ, 2011.
- ROSADO, M. R.; FAGUNDES, L. F. C. **Presença indígena na cidade: reflexões, ações e políticas**. Porto Alegre: Gráfica Hartmann, 2013.
- SZTUTMAN, R. **Caraíbas e Morubixabas: a ação política ameríndia e seus personagens**. R@U - Revista dos alunos de antropologia dos alunos do PPGAS da UFSCAR, nº 1, volume 1, 2009.
- TEIXEIRA, M. G. S.; **A criança indígena e seu universo lúdico**. I Encontro Regional da ANPUH/BA. Ilhéus: EDUESC (Anais), 2002,
- VENTURINI, G. & BOKANY, V. **Indígenas no Brasil: Demandas dos povos Indígenas e Percepções da Opinião Pública**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2013.

VIVEIROS DE CASTRO, E. **Metafísicas Canibais — elementos para uma antropologia pós-estrutural**. São Paulo: Cosac & Naify, 2015.

ZUIN, A. L. **Comunicação e Mediação: estudos dos CECIs - Centros de Educação e Cultura Indígena**. In: XV Colóquio Internacional da Escola Latino-Americana de Comunicação, 2011, Araraquara. XV Colóquio Internacional da Escola Latino-Americana de Comunicação. Araraquara: UNESP, 2011. v. 1. p. 1-15.

SIGLAS

ADIAE CEII /CECI - Avaliação diagnóstica dos impactos das ações educativas dos CEII/CECI

AIL - Associação Internacional de Linguística

APA - Área de Preservação Ambiental

CECI - Centro de Educação e Cultura Indígena

CEE/SP - Conselho Estadual de Educação de São Paulo

CEII - Centro de Educação Infantil Indígena

CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe

EEl - Escola Estadual Indígena

EEIG - Escola Estadual Indígena Guarani

FESPSP - Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo

FUNAI - Fundo Nacional de Proteção ao Índio

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

SEE/SP - Secretaria Estadual de Educação de São Paulo

SESAI - Secretaria Especial da Saúde Indígena

SME/SP - Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

SPI - Serviço de Proteção aos Índios

SPILTN - Serviço de Proteção ao Índio e Localização dos Trabalhadores Nacionais

TI - Terra Indígena

GLOSSÁRIO

Ajaka - Cesto

Juruá - Não indígena

Kavuré - Comida típica feita com farinha de trigo

Krukutu - Pio de coruja

Nhandereko - Jeito de ser Guarani

Nhanderu - Deus

Nhe'ẽ Porã - Espírito bom

Opy - Casa de reza

Tekoa Pyau - Aldeia Nova

Tekoa Ytu - Aldeia da Cachoeira

Tenonde Porã - Futuro bonito

Xamõi - Avô

Xeramõi - Meu avô

Xondaro - Guardião

APÊNDICE

Fotos da Aldeia *Tekoá Pyau* e do CECI Jaraguá, são registros da página oficial do centro no Facebook⁹ para ilustrar as atividades e espaços citados ao longo do artigo.



Fonte: CECI Jaraguá, 2018 (Crianças colhendo milho para o lanche no CECI)



Fonte: CECI Jaraguá, 2017 (*Xamõĩ* - Conversa com as crianças Guarani na *Opy*)

⁹ Disponível em: <https://www.facebook.com/cecijaraguasp>



Fonte: CECI Jaraguá, 2018 (Horta comunitária do CECI)



Fonte: CECI Jaraguá, 2014



Fonte: CECI Jaraguá, 2018 (Hora do lanche no CECI)



Fonte: CECI Jaraguá, 2018



Fonte: CECI Jaraguá, 2016 (sala de informática do CECI)



Fonte: CECI Jaraguá, 2017 (equipe dos educadores e voluntários do CECI)



Fonte: CECI Jaraguá, 2017 (crianças brincando no parquinho do CECI)



Fonte: CECI Jaraguá, 2017 (crianças brincando no dentro das dependências do CECI)



Fonte: CECI Jaraguá, 2017 (crianças aprendendo um canto Guarani)