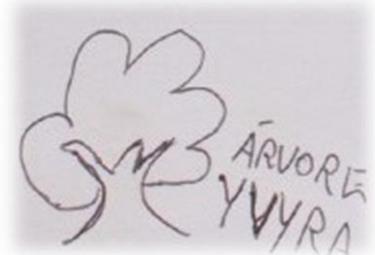
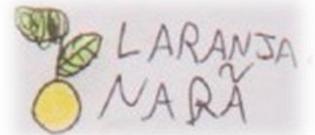


Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Instituto de Biociências

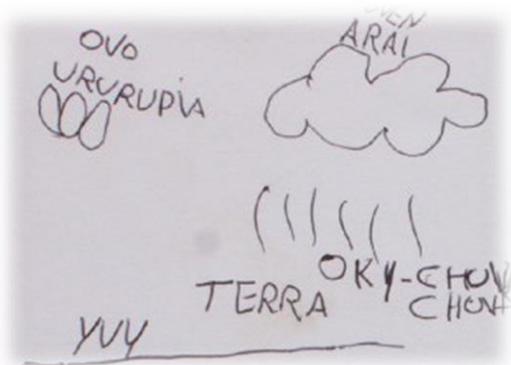
Curso de Ciências Biológicas - Licenciatura



Mbya Guarani e a paisagem florestal como ambiente educativo



Iana Scopel van Nouhuys



Porto Alegre
Janeiro 2018

IANA SCOPEL VAN NOUHUYS

Mbya Guarani e a paisagem florestal como ambiente educativo

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão do Curso de Ciências Biológicas - Licenciatura do Instituto de Biociências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção de título de Licenciada em Ciências Biológicas.
Orientadora Dra. Magali Mendes de Menezes

Porto Alegre, janeiro de 2018

IANA SCOPEL VAN NOUHUYS

Mbya Guarani e a paisagem florestal como ambiente educativo

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão do Curso de Ciências Biológicas - Licenciatura do Instituto de Biociências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção de título de Licenciada em Ciências Biológicas.

Orientadora Dra. Magali Mendes de Menezes

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Heloisa Junqueira- UFRGS

Profa. Dra. Rosana Aparecida Fernandes- UFRGS

Porto Alegre, 18 de janeiro de 2017.

Creio no mundo como num malmequer,
Porque o vejo. Mas não penso nele
Porque pensar é não compreender

O Mundo não se fez para pensarmos nele
(Pensar é estar doente dos olhos)
Mas para olharmos para ele e estarmos de acordo...

Eu não tenho filosofia: tenho sentidos...
Se falo na Natureza não é porque saiba o que ela é,
Mas porque a amo, e amo-a por isso,
Porque quem ama nunca sabe o que ama
Nem sabe porque ama, nem o que é amar
Amar é a eterna inocência,
E a única inocência é não pensar...

Alberto Caeiro (*heterônimo de Fernando Pessoa*)
Do livro "O Guardador de Rebanhos"

AGRADECIMENTOS

Eu, atrás, não à frente nem ao lado, do povo Mbya, buscando inspiração para uma vida mais amena, agradeço.

Agradeço à *Nhanderú e Nhanderixy*, os criadores do mundo, por permitir a confiança dos *Mbya Guarani* envolvidos neste trabalho. Também a todas as entidades da floresta, que vem me mantendo protegida junto a ela.

Dos indígenas envolvidos, agradeço principalmente à Júlia, grande amiga. E ao Sérgio, parceiro de caminhada.

Agradeço ao Grupo Viveiros Comunitários e todas as pessoas que mantêm vivos os nossos sonhos e plantas. Ali aprendi a ser alguém. Em especial à Lu, à outra Lu, Carol, Thais, Val, Vane, Mari, Marília, Dé e tantas outras.

Sem palavras ao grande mestre Paulo Brack, idealizador de utopias e resistência necessária ao povo universitário e ambientalista. Ao professor Rabuske, pelos ensinamentos botânicos e pela parceria naturalista.

À galera do DAIB, pelo aprendizado na convivência coletiva de todos os anos, nas noites intermináveis de música, risadas, arte e morros.

Agradeço também, à *Mandió Kwery* pelas caminhadas indigenistas, considerando nisso a turma do *LAE* e do *DESMA*, que vêm abrindo os caminhos.

À meus pais e minha irmã, que tudo entendem, agradeço.

Por último, agradeço à Capoeira Angola, ferramenta de minha libertação frente ao patriarcado e toda a opressão.

RESUMO

A partir do convívio em duas comunidades *Mbya Guarani*, sendo uma delas a Tekoá Kuaray Rese, Aldeia Sol Nascente, em Osório-RS, e a outra Tekoá Guyrai Nhendu, Aldeia Som dos Pássaros, em Maquiné-RS, este trabalho de Conclusão de Curso trata do cotidiano destas comunidades e a perspectiva de uma educação que é intrínseca a esse tempo. A espiritualidade, a memória e a relação das pessoas com as plantas são alguns elementos definidores da educação indígena, ressoando na percepção que os guarani têm sobre a instituição escolar. Desde a chegada do colonizador, os povos tradicionais vêm sendo educados, sempre na tentativa de incluí-los no modo de pensar hegemônico e institucional do ocidente. Esta pesquisa buscou refletir, através de conversas com lideranças indígenas, de que modo, nos últimos anos, empoderados de pensamento crítico e valorizando seu modo de educação, buscaram aproveitar o espaço da escola para o fortalecimento de sua cultura ancestral. O reconhecimento das plantas nativas e seus diversos usos objetivos ou simbólicos, pelas comunidades *Mbya Guarani*, são essenciais para manutenção e afirmação da cultura. Com as demarcações de terra, que limitam o caminhar guarani, e com a descaracterização florestal que as matas vêm sofrendo, a agroecologia pode ser usada como estratégia de resgate e manutenção cultural. O cultivo em viveiro e plantio de árvores nativas surgem como meio de recomposição da paisagem guarani, além de ser um espaço vivo do compartilhamento de saberes tradicionais. A partir disso e transformando a lógica do ensino escolar, considera-se que o pensamento sistêmico em harmonia com a natureza, deveria ser tido como lição às pessoas não indígenas na busca de uma mudança de paradigmas socioambientais.

Palavras-chave: Mbya Guarani, educação indígena, memória, viveiro, agroecologia.

LISTA DE IMAGENS

Imagem de capa: Desenhos feitos pelos *kyringué*¹ Juciele, Gabriel e Patrícia, em uma tarde lúdica na Tekoá Ka'aguy Porã, Maquiné-RS.

Imagem 1: Da esquerda para direita, eu, Iago e Cacica Júlia, saindo da Aldeia do Campo Molhado, em Maquiné-RS, depois de uma colheita de Camomilas. (Foto de Sérgio Guidoux) (p.9)

Imagem 2: Evento “Horticultores da Mata” realizado dia 17/10/2017 no Campus do Vale da UFRGS. (p. 26)

Imagem 3: Cacica Júlia e seus netos, na “escola”. (p.29)

Imagem 4: Os Kringué e os Avaxí ete'i (p. 30)

Imagem 5: A casa construída com madeira do mato (p. 30)

Imagem 6: Eu e professor Sérgio conversando na estrutura do Viveiro da Escola Indígena. (Foto da Josiele e Silva) (p.33).

Imagem 7: Doação das mudas e colocação de plaquinhas com nome das árvores. Na foto, estudantes de Biologia e Ciências Sociais da UFRGS e as crianças da Tekoá Kuaray Rese, Aldeia Sol Nascente. Dia 13/12/2017. (Foto de GVC) (p. 36)

¹ Kringué: crianças

SUMÁRIO

LISTA DE IMAGENS

INTRODUÇÃO.....	10
1.MINHA CAMINHADA ATÉ AQUI	13
2.COMO REALIZEI A PESQUISA	18
3.A EDUCAÇÃO MBYA GUARANI NA INTERAÇÃO COM O ESPAÇO.....	21
4.A FLORESTA E A PAISAGEM: O TERRITÓRIO FÍSICO E MEMORIAL MBYA GUARANI	28
4.1O viveiro na escola indígena: caso do <i>Tekoá Kuaray Rese</i>	33
5.CONCLUSÃO	39
6.BIBLIOGRAFIA	41
ANEXOS	43



Imagem 1: Da esquerda para direita, eu, Iago e Cacica Júlia, saindo da Aldeia do Campo Molhado, em Maquiné-RS, depois de uma colheita de Camomilas.

INTRODUÇÃO

Desde a chegada do colonizador e da introdução da economia baseada no lucro sem fim, o manejo florestal e a forma nativa de agricultura foram substituídos por modelos europeus, que hoje são hegemônicos. A diversidade de plantas, animais e pessoas foi sendo dizimada para, em seu lugar, existirem os chamados “desertos verdes” de madeira e de alimentos envenenados. Onde, antes, indígenas caminhavam livremente, colhiam frutas, caçavam, banhavam-se nos rios e semeavam as florestas “sem querer”, hoje temos um cenário de guerra e devastação, cercas de choque, gado, soja e agroquímicos. A cada dia que passa, a crise socioambiental se agrava. A morte e o envenenamento da natureza humana e não humana já é cotidiana e quase trivial, por isso, torna-se necessária uma mudança de paradigmas.

Originalmente, os moradores da floresta não precisavam se preocupar em plantar árvores. Em sua cosmologia, segundo relatos de diversos indígenas, quem planta as árvores é *Nhanderú*, o criador do mundo. Ademais, segunda SOUZA (2007, p. 4), “os *Mbya* reconhecem áreas habitadas por seus ancestrais conforme presença, concentração e distribuição de espécies vegetais e animais em cada lugar por eles frequentado”.

Muitos indígenas dizem, também, que quem deve que plantar árvore são os não indígenas, que tudo derrubaram. Concordo com este posicionamento e acredito que devemos seguir garantindo políticas públicas que mantenham viveiros de mudas nativas e projetos relacionados. Entretanto, alguns indígenas resolveram deixar de esperar pelos *jurua*² e resolveram se tornar agentes semeadores.

O professor indígena Sérgio Gimenes (interlocutor importante nesta pesquisa) é um destes agentes, que vive e trabalha no *Tekoá Kuaray Rese*, Aldeia Sol Nascente, no município de Osório-RS. Ao lado da escola com o mesmo nome da aldeia existe um protótipo de viveiro de mudas. A estrutura física está inacabada, mas o plantio e o estudo sobre árvores e mudas acontecem independentes dela. O meu trabalho de conclusão foi construído junto com professor Sérgio, tendo como pano de fundo a importância do viveiro de mudas na comunidade e as caminhadas que aconteceram, peças fundamentais para construir uma postura de escuta e de

² *Jurua*: pessoas não indígenas. Literalmente: “boca peluda”, “falam demais”.

aprendizagem nesse período. Além disso, fez parte do trabalho o cotidiano educacional do Tekoá Guyrai Nhenhu, Aldeia Som dos Pássaros, de Maquiné-RS.

A educação, através da sensibilização ambiental e aliada a práticas relacionadas aos usos da natureza é um instrumento que visa à mudança paradigmática necessária. Atuar em um viveiro de mudas, pela minha experiência, é como ser passarinho, como ser vento. É como assumir um papel ecológico perante a biodiversidade e ser agente semeador. A observação do como cada espécie germina e se desenvolve, à medida que cresce, é um grande aprendizado – esse é o ganho de quem planta. Diferente dos passarinhos, que semeiam sem esperar pelos resultados.

A educação indígena acontece na relação desse povo com a paisagem que cerca o espaço de convívio da comunidade. Paisagem, essa, não apenas material, de rios, montanhas, astros, mas composta também por uma cosmologia transcendental.

De acordo com STUMPF (2014 p. 153) a

percepção – *mbya guarani* - da relação entre saúde, economia, educação, arte e organização política remetem a uma concepção de mundo sistêmica, que integra o humano a todos os outros seres e elementos da natureza, unindo cultura e ambiente em um modo de vida comunitário, onde estão conectadas todas as dimensões da constituição de uma sociedade, tendo como centro integrador a espiritualidade, e possibilitando a manifestação do “ser por inteiro”, ligando razão, emoção, intuição e ação.

Ao resgatar a compreensão de que a natureza é o principal espaço de aprendizagem para os indígenas, junto deles, busco refletir de que forma o plantio de árvores e as transformações da paisagem funcionam como espaço escolar vivo. Ademais, de que forma esses ambiente podem ser pontes que aproximam o ensino escolar ao saber tradicional. Nesse contexto, faço reflexões entre a botânica, a paisagem e a educação indígena para realização desse trabalho.

Para fins organizacionais, o texto está dividido em quatro partes, tendo como abertura esta breve introdução. A primeira parte é uma contextualização da minha trajetória na Universidade e fora dela; a segunda, a descrição metodológica; da terceira à quinta parte, apresento reflexões acerca da relação entre educação indígena e a paisagem botânica.

Ao ser um trabalho de licenciatura em Ciências Biológicas, este poderá servir como ferramenta para elucidação de ideias e elaboração – junto às comunidades -

de uma escola ideal para o povo Mbya Guarani, que respeite seu ambiente e suas tradições.

1. MINHA CAMINHADA ATÉ AQUI

As estradas sempre me despertaram curiosidade. Tanto as estradas de asfalto que levam longe e cruzam o país, quanto as trilhas da floresta, as antigas passagens de animais de carga, as veredas abertas pelos rios ou os carreirinhos de animais, que levam ainda mais longe. Fascina-me o ato de caminhar sem hora de chegada nem objetivo preciso, apenas pela ação, a observação do tempo e a sensação no espaço.

Meu desejo, quando ainda há caminho, é de seguir caminhando, desbravar, subir cachoeiras, descobrir atalhos. Entre estrelas e vagalumes, movimentações da Lua, acampamentos, muitas rodas de chimarrão e capoeira, entre conversas com pessoas de todas as idades, que me contaram as mais variadas histórias, estudei Ciências Biológicas.

Nessas veredas da graduação, estive buscando olhar para o alto, tentando identificar espécies arbóreas, enxergar as folhas das árvores, sentir o cheiro delas, provar suas frutas. Encontrei Araucárias e Figueiras que abençoam quem as percebe. Também estive olhando para os campos, notando e me alimentando das folhas chamadas erroneamente de “inços”. Comendo e plantando araças, guabirobas, bertalhas, urtigas, saindo a campo com mestres no assunto, estudei botânica, a área da Biologia que me despertou ainda mais interesse quando percebi que tudo o que fazemos enquanto espécie humana sempre esteve e segue estando relacionado às plantas.

Logo no segundo semestre de graduação, iniciei trabalhos com Ecologia Vegetal, orientada pelo professor Luis Rios de Moura Baptista que, além de me apresentar diversas espécies de planta, muito me ensinou sobre o amor à natureza e o cuidado com ações conservacionistas. Em saídas de campo mensais a Dom Pedro de Alcântara-RS, pude conhecer as incríveis palmeiras da Floresta Ombrófila Densa gaúcha como a Juçara (*Euterpe edulis*) e o Tucum (*Bactris setosa*), além de árvores como o Baguaçú (*Magnólia ovata*) e a Bicuíba (*Virola bicuhyba*).

A Reserva da Mata Atlântica foi declarada Patrimônio Mundial pela Unesco devido ao seu excepcional valor do ponto de vista da ciência e da preservação de ecossistema de interesse universal. Aliada a isso, COELHO-DE-SOUZA (2013, p. 33) afirma que,

foi a bagagem cultural trazida pelos povos, em contato com as especificidades dos ecossistemas, que permitiu a interpretação desses ambientes resultando em inúmeros conhecimentos e práticas que expressam os múltiplos usos do ecossistema [...], conformando o patrimônio socioambiental desse território.

Pude conhecer, junto ao DAIB (Diretório Acadêmico do Instituto de Biociências), os seres humanos que vivem na floresta. Através dos acampamentos, organizações de evento como o Encontro Regional de Estudantes de Biologia, e de antigos integrantes que já vêm abrindo “picadas” há anos.

Em toda parte, o verdadeiro criador da cultura não é o ambiente físico, é o homem com seus valores indestrutíveis; mas a roupagem externa da cultura, sua expressão regional, esta sim, é determinada pela paisagem natural. (RAMBO, 1954, p.26)

A paisagem dos remanescentes de Mata Atlântica do estado, nas encostas da serra geral, é composta por rios curvilíneos desenhados sobre as incríveis montanhas, que abrigam cachoeiras, capoeirões e matas primárias que são habitats de diversas culturas humanas. Vivendo do extrativismo, da agricultura e da caça, misturam-se sotaques, cores de pele, ritmos musicais e tradições. Assemelham-se pelo cultivo da mandioca, do milho, da batata-doce, pelo feitio de artesanato e também pelo desejo de permanecer junto a terra, comer fruta do mato e trabalhar com ela de forma saudável, conservando hábitos e criando histórias.

Nas aulas da faculdade, não me satisfazia com as matérias cartesianas e nem com as poucas saídas de campo ofertadas, por isso fui estudar para além do que a Universidade apresentava como currículo. Um pouco de geografia, história, agronomia e antropologia eu fiz questão de estudar. Nos ares amorosos do naturalismo, orientada por José Lutzenberger, mergulhei. De forma autônoma e caminhante, seguindo minhas intuições e buscando responder meus questionamentos, conheci um tanto de lugares e de pessoas. Encantando-me um pouco mais pelo povo *Mbya Guarani*.

Palco da minha graduação foi o Grupo Viveiros Comunitários (GVC), projeto de extensão ligado ao Instituto de Biociências e ao DAIB que, neste ano de 2017, completa vinte anos de existência. Transformando a paisagem do Instituto, transforma também a educação sobre botânica e ecologia dos estudantes de Biologia e transformou as minhas ações na Universidade. Através do plantio e estudos dos potenciais de uso da flora nativa, são realizadas trocas horizontais de

conhecimentos com comunidades tradicionais, escolas públicas e comunidade em geral.

Ligada ao GVC, onde fui bolsista de extensão por dois anos, pude perceber, muito lentamente, o povo *Mbya Guarani*. Nos três últimos anos, tive a oportunidade de estar plantando mudas junto a comunidades indígenas de Porto Alegre e região. Para isso, sempre foi mantido contato com caciques, representantes ou professores das aldeias a fim de entender quais espécies seriam mais interessantes para cada ambiente.

Posteriormente, tive breve participação no DESMA (Núcleo de Estudos em Desenvolvimento Rural Sustentável e Mata Atlântica), vinculado ao PGDR/UFRGS (Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural) da Universidade. Esse núcleo me proporcionou diversas vivências com os *Mbya guarani* da aldeia do Cantagalo, *Tekoá Jatai ty*. Ali foi onde primeiro vi uma escola indígena de grande estrutura e organização funcionando com um planejamento pedagógico voltado ao fortalecimento da cultura tradicional.

No ano de 2016, durante a participação no evento “*Territórios e Agroflorestas em Rede*”, que ocorria em Osório-RS, fui convidada por colegas da Biologia para conhecer a Aldeia Sol Nascente, *Tekoá Kuaray Rese*, onde estava ocorrendo o “*Encontro Mbya Guarani Nhemboaty Mbya Kuery: teko ojevy angua regua, yy e'ë regua - Encontro Guarani: passado-futuro na continuidade da cultura no território do Litoral*”, organizado pelo PGDR/UFRGS. Nessa ocasião, além de vivenciar as reuniões entre lideranças guarani, pude conhecer o esqueleto da estrutura do viveiro de mudas que existe junto à Escola Estadual Indígena *Kuaray Rese*. Espaço este que muito me encantou, pois a questão do plantio de árvores junto a indígenas me desperta curiosidade e, assim, a ideia de um viveiro na aldeia me pareceu fantástica.

O segundo “*Encontro Mbya Guarani Nhemboaty Mbya Kuery*” que participei, aconteceu no município de Maquiné-RS, na Aldeia Som dos Pássaros, *Tekoá Guyrai Nhendu*.

Nesses dois momentos, pude conhecer um pouco mais da cultura *Mbya*. A cada dia que passava perto dessas pessoas, o fascínio era maior. Apesar de não compreender o significado das palavras proferidas na sua língua originária, minha atenção era completa, pois a concentração e o silêncio dos indígenas que escutavam eram totais. Mais importante do que falar era escutar. “Não é bastante

ter ouvidos para ouvir o que é dito. É preciso também que haja silêncio dentro da alma.” (ALVES, 1999, p. 60).

Chama atenção a força com que os *Mbya Guarani* mantêm viva a tradição nas cerimônias espirituais. Creio eu, essas ações disseminam a força da natureza humana para todo planeta. Esse povo me parece detentor de um poder que liga os seres humanos à floresta a partir dos cânticos na *Opy*³.

Preciso destacar um encanto especial que senti e sinto pelos *kyrigüe*⁴. São pessoas que possuem a doçura e a liberdade plena em seu espírito. A forma suave e livre como são educadas, acaba por formar seres saudáveis, bastante autônomos e que sorriem ao acaso. Correm, brincam, se sujam, se molham e raramente adoecem.

O sorriso e a alegria presentes nas aldeias colore o cotidiano, assim como as piadas e gargalhadas diluem aparências e julgamentos, além do sempre presente “fogo baixinho” e sua relevância enquanto entidade. Encanta-me o carinho e a valorização que sentem por serem indígenas e sua busca por reconhecimento. Eles têm plena consciência dos problemas políticos que os afetam e muitos entendem que a luta do seu povo é através da espiritualidade, da casa de rezo e do plantio das sementes tradicionais. Resistem a centenas de anos contra a política genocida e seguirão resistindo.

A líder da comunidade *Guyrai Nhendu*, Aldeia Som dos Pássaros de Maquiné-RS, Cacica Júlia Gimenes, disse no evento “Horticultores da Mata”⁵: “Vocês, brancos, que dizem que nossos antepassados comiam carne humana é que beberam do nosso sangue, mataram nossos parentes. Vocês devem muito a *Nhanderú*.”

Dói. Dói ver como foram e seguem sendo negligenciados e roubados os saberes indígenas. E me espanta perceber como o povo brasileiro, com sua rica diversidade cultural, poderia ser mais integrado ao meio ambiente nativo e menos devastador se o colonizador tivesse mais humildade desde o princípio.

³ *Opy*: Casa de Rezo

⁴ *Kyrigüe*: as crianças indígenas

⁵ Evento “Horticultores da Mata”, realizado dia 17 de outubro de 2017, no Campus do Vale da UFRGS. Atendendo a uma proposta da Semana Acadêmica de Agroecologia, da Faculdade de Agronomia, foi organizada uma roda de fogo sobre horticultura *Mbya guarani*. Como convidados trouxemos de Maquiné-RS, Júlia Gimenes e de Torres-RS, Mario Lopes. Participaram cerca de 50 estudantes de diversas áreas.

Parece-me sábio reconhecer e aprender com povos tradicionais a fim de encontrar uma vida mais amena aliada ao meio ambiente, apesar dos desafios. Como disse SILVA (2015 p. 4), “a busca da legitimação dos saberes socioetnobioculturais nos coloca diante de um desafio: atravessar e ser atravessada pelo outro e, por meio do encontro, realizar um processo educativo mais plural e dialógico”.

O planejamento deste trabalho foi inicialmente feito junto à *Tekoá Kuaray Rese*, Aldeia Sol Nascente, de Osório-RS, por conta do viveiro de mudas que existe junto à escola. Entretanto, por estar vivendo em Maquiné-RS e convivendo muito com a comunidade *Guyrai Nhendu*, graças ao diálogo sincero e amizade que tivemos, foram possíveis inúmeras conversas entre eu e os indígenas, quando pude aprofundar meu trabalho de escuta. O processo educativo e as plantas foram temas norteadores dos meus questionamentos.

A educação representa uma linha de conhecimentos entre gerações. A história de vida, os conhecimentos técnicos e até os subjetivos. É papel tanto da escola quanto das comunidades, sejam quais forem as suas realidades, transmitir às pessoas mais novas as marcas do tempo que passou e promover a autonomia para que, com isso, seu tempo seja bem vivido. Entre os *Mbya guarani*, o ambiente florestal é seu hábitat, portanto, entendo como sua sala de aula.

2. COMO REALIZEI A PESQUISA

No ano de 2017 morei no município de Maquiné-RS, muito próximo à *Tekoá Guyrai Nhendu*, a qual passou por um processo de mudança e relocação da aldeia. Acompanhei esse processo, auxiliando em tudo o que estava ao meu alcance. Além disso, através da amiga Josiele e Silva, ex-diretora da *Escola Indígena Kuaray Rese*, de Osório-RS, me aproximei do professor Sérgio Gimenes, com o intuito de realizar a pesquisa junto ao viveiro de mudas adjacente à escola e a comunidade escolar.

Nas caminhadas com a Cacica Júlia, liderança da *Tekoá Guyrai Nhendu*, e seus filhos, bem como nas conversas com Sérgio, eu estava colocada em posição ora de amiga, ora de apoiadora ou de pesquisadora. Gostaria de marcar estas posições para pensar o(s) luga(res) da pesquisadora nos trabalhos acadêmicos, porque parto não da posição de alguém que está observando e olhando para uma realidade como um objeto a ser investigado. Mas parto deste lugar híbrido feito de profundas proximidades e que, devido a isto, me possibilitou ver coisas que de outra forma não conseguiria. Esta posição não é fixa, por ora foi preciso também se afastar um pouco, olhar “do morro ou da outra margem do rio” para poder ver a paisagem de outras formas, ampliando a perspectiva.

Nas pesquisas realizadas quali ou quantitativamente nas Ciências Biológicas, muitos dos indivíduos (não humanos) analisados são muitas vezes prejudicados, pelo “bem” da ciência. Os materiais de pesquisa são guardados em laboratórios ou arquivados em bibliotecas. TOLEDO (2015, p. 246), compara isso a zoológicos, argumentando que “é parte de um processo amplo da sociedade industrial, que coloca a arte em galerias, a poesia entre capas de livro, os índios em reservas, os loucos em asilos e ainda tende a segregar os adultos das crianças”.

Entendo que o conhecimento é vivo, livre e mutável, assim como a natureza. Por isso, acredito que a vivência aliada à reflexão crítica é tão, ou até mais, importante que as ciências presas nos laboratórios.

Assim, trabalhos de extensão universitária, ou seja, que visem à interação e troca de saberes são extremamente relevantes, porque provocam uma mudança na própria pesquisadora e também na realidade pesquisada. Poderíamos, com isso, enquanto sociedade e universidade, aprender com a simplicidade das culturas tradicionais.

O papel ocupado por mim, uma estudante de graduação em Biologia sem estudo prévio sobre etnografia, nas comunidades indígenas a fim de fazer uma pesquisa, exigiu grande esforço e autocuidado para tratá-los com respeito. Visando dar luz à merecida importância que tem esse povo e seus saberes, sua relação harmônica com o meio ambiente e seu meio de educação, me aproximei das aldeias sempre deixando clara a minha situação acadêmica e a realização do meu trabalho, mas nem sempre ele era o assunto central.

Não seriam possíveis alguns diálogos úteis à pesquisa se não fosse a relação de amizade. Bem como não é possível e nem considero ético descrevê-los todos aqui. A evolução das relações, a confiança, o diálogo sincero e a leveza dos silêncios sem preocupação são as partes que considero mais bonitas nesse processo de convivência e pesquisa com comunidades. Essas bonitezas não estão aqui descritas porque seria impossível trazê-las na íntegra com a força que aconteceram. Ficam guardados no caderno de campo, junto a um desenho depois de um dia feliz. Ou ainda, ficam na memória, como preferem os indígenas. Contudo, foram estas vivências que me permitiram escrever este trabalho, de alguma forma tudo isso está presente, atravessando esta escrita.

Cabe dizer que a pesquisa bibliográfica e os relatos que compõem este trabalho de conclusão não são feitos apenas pelo compromisso acadêmico, mas sim porque são eles que me fazem caminhar em busca de conhecimento, refletindo sobre um futuro melhor para a sociedade não indígena, ao lado das comunidades e no qual os saberes tradicionais sejam valorizados.

Ao longo da realização deste documento, durante os silêncios e as conversas sem espaço e tempo reservados, estive submetida a um auto-processo educativo caminhante. “Auto”, pois, apesar das leituras e das conversas com mais velhos, o respeito e os limites da convivência e dos questionamentos foram guiados por mim, seguindo sensações e intuições próprias; “educativo”, pois houve troca de saberes, transformei e fui transformada; “caminhante”, pois não foi feito em sala fechada, mas, sim na descoberta do melhor roteiro a seguir guiada pela minha curiosidade.

Apesar de autônomo, nunca foi individual, pois me coloquei à disposição a fim de escutar àqueles que tanto foram calados e excluídos, permiti ser atravessada pelos outros e outras que compõem a paisagem florestal. Com formato espiralado, esse atravessamento foi dialógico, silencioso e muito livre.

Com este texto pré-pronto, em mãos, me dirigi até as duas aldeias citadas para mostrar o resultado a eles e perguntar se estavam de acordo. Nessa ocasião (22/12/2017), Sérgio disse que acontecem muitos casos de pessoas que vão à comunidade, fazem suas pesquisas e nunca mais retornam com o resultado.

Assim, com a autorização dos indígenas envolvidos, posso afirmar que todas as falas descritas nesse trabalho foram realizadas em momentos informais, no período de julho a dezembro de 2017. As citações utilizadas, provindas de conversas particulares, foram apresentadas aos indígenas, que confirmaram estar de acordo. Em relação a isso, está anexado ao fim do texto, o “Termo de Livre Consentimento” que, por várias razões, não foi possível fazer um para cada indígena, assim, está assinado por Sérgio e Julia Gimenes.

Em suma, esse é em estudo que se fez ao caminhar, em um movimento de escuta, em que a palavra e o silêncio dos Guarani guiaram cada passo dado. A pesquisa, portanto, foi construída nos encontros, um texto escrito em diálogo com o mundo guarani e da forma como ele repercute em mim.

3. A EDUCAÇÃO *MBYA GUARANI* NA INTERAÇÃO COM O ESPAÇO.

O *Mbya Guarani* mantém com a terra, uma relação de interdependência, como disse o professor Sérgio, “sem a natureza não há ser humano”. O chão que se pisa, o chão que se planta, o ar e a água, constituições da mata e da paisagem, são composições inerentes à cultura guarani. “Se chove é porque tem de chover, é porque *Nhanderú* quer” como diz Cacica Júlia. As estações do ano, os plantios e as colheitas, aliadas ao período lunar, são marcações no tempo anual.

Nesse contexto de extrema ligação educativa com a natureza circundante, a cultura guarani foi um dia, e segue ainda hoje, sendo obrigada, muitas vezes sem entender por que, a frequentar uma escola que segue padrões que não são os de sua cultura.

Desde que os jesuítas chegaram ao Brasil, no ano de 1549, os indígenas vêm sendo educados a algo, ou, como diz Sérgio Mbya “àquilo que achavam que era educação”, na tentativa de colocá-los dentro de certa ordem, em contato com conhecimentos que o ocidente julga ser indispensável à formação humana. Ignorando seus costumes tradicionais, aconteceram vários ensaios frustrados de civilizar os selvagens. Por mais de 400 anos permaneceram os cristãos jesuítas em constantes testes de catequização.

Os *guarani* não incorporaram o projeto de cristianização, pois a catequese, projeto histórico de colonização, ficou só na aparência. Em seu “mero estar”, o Guarani não aderiu com profundidade e permanência ao “ser europeu” do mundo cristão e, em seu potente silêncio, também guaranizou o europeu, devido à força de sua cosmologia e à distância entre o pensamento indígena e o pensamento ocidental. (BERGAMASCHI, 2007, p.114)

Foi esse movimento que fez com que os Guarani sobrevivessem até hoje, e se tornassem, com certeza, um dos povos mais resistentes a instituição escolar e ao modelo de civilização imposto pelo Ocidente, cristão e branco.

A ausência da escola não impediu, nos primórdios, que algumas mulheres e homens mais velhos aprendessem - a partir da invasão do colonizador - a falar o português por necessidade. No momento de vender o artesanato ou de se encontrar com não indígenas, apoiadores ou não, sem saber ler ou escrever, a fala da linguagem portuguesa foi importante para que se mantivessem vivos.

Cacica Júlia, assim como vários outros indígenas mais velhos, sabem falar a língua portuguesa muito bem, às vezes melhor do que os não indígenas, sem nunca ter ido a escola. Um dia a questioneei ela a respeito disso. Contou-me de uma ocasião quando ainda era criança e estava com uma amiga na estrada. Essa amiga estava com dor de barriga e precisaram ir pedir remédio a uma *Xenhorá*⁶. Nenhuma delas sabia falar o português. Disse que se recorda bem como sentiam vergonha e como era difícil a comunicação. Por fim, através de mímicas conseguiram expor o problema. Aquele dia, na obrigação da convivência, ela aprendeu algumas palavras. Aprender a língua do outro torna-se importante para a defesa dos seus direitos.

Com isso, noto que, seja por necessidade ou por curiosidade, os indígenas, precisaram aprender a língua portuguesa. Como forma de caça de um novo saber, a “cultura estrangeira foi muitas vezes visada em seu todo como um valor a ser apropriado e domesticado, como um signo a ser assumido e praticado enquanto tal” (CASTRO, 2002, p.223). No atual contexto político de luta por direitos, essa necessidade segue se fazendo muito presente. Jamais deixando de lado seus costumes e linguagens, vão os indígenas, se adaptando a um ensino bilíngue bastante rico.

Nesse período histórico da colonização até os dias atuais, algumas vitórias foram obtidas pelos indígenas. Por exemplo, na Constituição Federal, elaborada no ano de 1988, foi assegurado aos indígenas o direito de falarem sua língua materna, manterem suas culturas e tradições. Foi instituída, também, a possibilidade de que a escola indígena possa contribuir para a afirmação própria dessas pessoas, como descrito nessa passagem do Referencial Curricular para as Escolas Indígenas, de 1998:

Os princípios contidos nas leis dão abertura para a construção de uma nova escola, que respeite o desejo dos povos indígenas de uma educação que valorize suas práticas culturais e lhes dê acesso a conhecimentos e práticas de outros grupos e sociedades. Uma normatização excessiva ou muito detalhada pode, ao invés de abrir caminhos, inibir o surgimento de novas e importantes práticas pedagógicas e falhar no atendimento a demandas particulares colocadas por esses povos. A proposta da escola indígena diferenciada representa, sem dúvida alguma, uma grande novidade no sistema educacional do país, exigindo das instituições e órgãos responsáveis a definição de novas dinâmicas, concepções e

⁶ *Xenhorá*: “Senhora” ou mulher não indígena.

mecanismos, tanto para que essas escolas sejam de fato incorporadas e beneficiadas por sua inclusão no sistema, quanto respeitadas em suas particularidades (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESPORTO, 1998, p. 34)

A constante interferência cultural vivida pelos indígenas traz consigo resistência ao processo civilizatório ao mesmo tempo em que incorpora às comunidades aquilo que é de interesse. A responsabilidade de manter-se guarani, a necessidade de seguir com sua língua originária, cantar suas músicas e fazer seus rituais jamais permitiu a total inserção da cultura europeia.

Portanto, merecem todo o respeito, já que “são povos que conseguem a sua inserção no processo de globalização, impulsionado e mesmo imposto pela modernidade industrial, sem perder a sua identidade, isto é, sem sacrificar sua própria memória histórica”. (TOLEDO, 2015. p.254)

A escola indígena, como representação nada simbólica da cultura não indígena dentro das aldeias, é, portanto, palco do movimento orgânico de recriação cultural. No intenso contato com o modelo escolar e os padrões de tempo e escrita dos não indígenas, cabe, hoje, a esses povos, o desafio de aprender a utilizar essa ferramenta educacional para fortalecer sua cultura. Literalmente traduzindo o português e a cultura brasileira para o guarani, os professores indígenas, assim como demais lideranças, funcionam como filtros culturais, delimitando quais e como os saberes entram e saem da comunidade.

Diferente de muitos *juruás*, que estudam visando o mercado de trabalho e bom salário, a educação escolar indígena, segundo palavras do professor Sérgio Gimenes “serve hoje para aprender a fala, a linguagem”. Tanto a escrita em guarani, como a tradução para o português e, ainda, a linguagem dos números. Como proposto por (BERGAMASCHI, 2007, p.114) o apreender da cultura *branca* pelos indígenas pode ser visto como uma “ação de captura”. Dominando a língua portuguesa torna possível compreender o pensamento não indígena para, assim, utilizar a cultura dominadora para promover autonomia de seu povo.

O uso das ferramentas científicas que já existem pode ser ensinado. Mas a arte de construir ferramentas novas, para isso há de se saber pensar. A arte de pensar é a ponte para o desconhecido. Assim, tão importante quanto o uso das ferramentas existentes – coisa que se pode aprender mecanicamente – é a arte de construir ferramentas novas. (ALVES, 2005, p. 11)

Nesse sentido, não conformados com o que é disponibilizado e pensando criativamente, os indígenas vêm, a alguns anos, pensando uma escola realmente diferenciada, uma escola que sirva à cultura guarani.

Sendo a instituição escolar um modelo pronto trazido do continente europeu e incorporado ao sistema de ensino do país colonizado, mesmo nas aldeias, essa instituição é carregada de significados nem sempre positivos. Por isso, não é bem vista por diversas lideranças *Mbya* ou é, até mesmo, negada por elas. Assim como disse Cacique Avelino, “a escola tem coisas boas e coisas ruins, trouxe muita obrigação pra nós, como tem que ter documento [de identidade]”.

Alguns indígenas críticos da escola convencional apontam como alguns problemas desse sistema, a falta de tempo e espaço para vivenciar a cultura, fazendo com que algumas crianças esqueçam-se dela ou então que sintam vontade de “virar” não indígenas. Também apontam que a escola não respeita o tempo menstrual das meninas que, segundo a tradição, deveriam ficar recolhidas nesse período. Sentem desrespeitados em seu próprio tempo e sua inconstância. Por exemplo, numa noite com sonhos intensos e não tão bons, a pessoa não poderia ser obrigada a ir à escola. Deveria fazer aquilo que é indicado pela pessoa mais velha da comunidade. Ademais, alguns reclamam, também, da necessidade que existe de seguir o calendário nacional, com feriados católicos que nada tem a ver com a cultura indígena.

Além disso, escutei reclamações em relação ao material didático oferecido pelo governo às escolas indígenas. Sérgio conta que, antigamente, a escola era um pouco mais livre para ensinar, que as aulas estavam mais relacionadas às vivências cotidianas da aldeia. Hoje em dia, por conta dos livros didáticos, as aulas ficam com muito menos criatividade e distantes do momento presente da comunidade.

Logo na primeira vez que estive na aldeia conversando sobre o viveiro de mudas, sempre em tom de brincadeira, Sérgio me falou: “Tu não vai querer ensinar a gente plantar muda, né?”. Nota-se que já estão cansados de ser ensinados, pois sabem muito bem o que e de que forma cada coisa melhor pra seu povo. Não negam ajuda de pessoas e instituições não indígenas, tanto para recursos materiais quanto filosóficos, entretanto, é preciso que seja da maneira que eles decidem, em seu tempo e espaço.

É importante lembrar, mesmo que os indígenas vivam em “um extenso arquipélago de pequenas terras indígenas, acampamentos de beira de estrada e recortes de mata” (PRADELLA, 2009, p.110), fazem com que o pensar da escola indígena diferenciada não seja delimitado pela fronteira geográfica das aldeias. Cada comunidade tem sua paisagem educacional, entretanto, unidas pela ancestralidade, conversam entre si, em linguagem nativa, sobre quais são os melhores caminhos e metodologias escolares seriam importantes para todo território.

Através de reuniões de professores e lideranças indígenas, tanto promovidas por órgãos públicos como de forma autônoma, as comunidades se encontram em sintonia sobre o que acontece em cada uma, as chegadas e partidas de pessoas, desenvolvimento e buscas por políticas justas indigenistas, além de festas ou eventos que movimentam esses espaços.

Num dos encontros de professores que pude acompanhar, na Aldeia do Campo Molhado, Maquiné-RS, dia 24 de outubro de 2017, Sérgio expressou uma das diferenças que nota entre a educação indígena e as outras. “O guarani não precisa escrever para lembrar-se das coisas, o *juruá* tem que tá sempre anotando tudo pra não esquecer”.

A memória conta história. Na pele ficam impressas as marcas do Sol e as cicatrizes do cotidiano. No espírito, ficam as marcas das sensações, as dores e alegrias de todos os seres vivos. A educação não indígena é extremamente baseada na escrita e na leitura, existe certo vício em anotar as vivências e fazer fotos – principalmente na academia. Talvez de origem católica, existe certo medo de cair no esquecimento.

Entre os Mbya Guarani, como me disse um indígena de Viamão/RS a anos atrás, “quando morre um xeramoí⁷, é como se sumisse um livro da biblioteca”. Em cada dia da vida de um guarani, uma “página” é gravada em sua memória. O processo educativo se dá, também, nesse espaço-tempo entre a realidade do agora e do que já passou. As mulheres e homens mais velhos das comunidades indígenas são como professores, mestres, conselheiros. É comum que se visite ou se telefone às pessoas mais vividas de outras comunidades para falar de algum assunto pessoal e entender qual a melhor saída.

⁷ Xeramoí: meu avô ou homem mais velho, conselheiro.

Esse tema me faz recordar mais uma vez do já citado (p. 16) evento “Horticultores da Mata” (Imagem 2), realizado no dia 17 de outubro de 2017. Quando questionado sobre o processo de aprendizagem guarani, Cacique Mário Lopes, da



Imagem 2: Evento “Horticultores da Mata” realizado dia 17/10/2017 no Campus do Vale da UFRGS.

Tekoá Nhu Porã, no município de Torres-RS, se referiu ao “território memorial” que é percorrido pelos indígenas ao longo da vida. Esse território, segundo ele é disperso no espaço-tempo do cotidiano da aldeia e permite à pessoa guarani

aprender tudo aquilo que é necessário para sua vida. Disse, também, que a aprendizagem gera a responsabilidade de ser passada adiante. Segundo Mário, tudo que acontece na vida do Mbya “a gente guarda na cabeça, não precisamos escrever os fatos”.

A memória, também guardada nas sementes tradicionais, funciona como possibilidade de sobrevivência frente ao processo civilizatório. Já que, são contadas aos não indígenas, aquilo que é do desejo dos xeramoí. Não existe livro a ser roubado. A oralidade e a palavra, como observado por (BERGAMASCHI, 2016, p. 751),

são fortes na vida da pessoa Guarani e na aprendizagem das crianças, não apenas na fala, mas na escuta respeitosa e atenta: escutar e entoar os cantos e se dispor ao ensinamento que é oferecido pela palavra são marcas importantes nos processos próprios de aprendizagem.

Arrisco-me afirmar que os velhos possuem alma de novos e os novos, alma de velho. Os pequenos, mesmo brincando, assumem responsabilidades logo que possível. A passagem da infância para a vida adulta é rápida quando comparada à cultura ocidental. Muitas meninas com menos de 10 anos já sabem cozinhar, lavar roupa e capinar. Os meninos já cortam lenha, capinam e preparam armadilhas. Ambos fazem artesanatos. E esses são alguns dos serviços que serão realizados até o fim da vida; é o que é preciso para existir na coletividade da aldeia guarani. Os mais velhos, apesar das obrigações, não abandonam o ser infantil no sentido do

brincar. Dessa forma, a comunicação entre gerações se dá suavemente, quase sem ser percebida.

A principal fonte da sabedoria do povo guarani, sem dúvida, é *Nhanderú*, que, em comunicação com os *Karáí* e *Kunhã Karáí*⁸, através dos cantos, dos sonhos e das palavras, aconselham, guiam e abrem os caminhos. Não é preciso muito tempo de convivência para perceber como estes indígenas valorizam as mensagens e os sinais recebidos nos sonhos e nas cerimônias espirituais. A educação movimenta-se fluidamente pelas noites, pelas rezas e pelo uso de plantas de poder, como o *Pety* (tabaco), por exemplo. Esta percepção se confirma nas palavras de BERGAMASCHI (2016, p.927):

A espiritualidade guarani não está separada da vida, do corpo, da mente, do ser como um todo, da cosmologia. Essa espiritualidade integrada à vivência cotidiana é uma dimensão de grande força na educação tradicional *mbya guarani*, estando muito presente e viva na sua forma de ser e nas suas falas, permeando todos seus espaços e tempos, embora a *opy* (casa de reza), seja considerada o principal componente de sua educação.

Por mais que a ancestralidade e o parentesco superem as fronteiras e distâncias entre as aldeias, cada uma tem sua maneira de plantar, de construir casas, de se relacionar com os não indígenas e, conseqüentemente, de educar. Em suma, a paisagem de cada comunidade, que comporta os recursos naturais, define sua maneira de educação peculiar.

⁸ *Karáí*: Líder espiritual; *Kunhã Karáí*: Líder espiritual feminina

4. A FLORESTA E A PAISAGEM: o território físico e memorial mbya guarani

As árvores, cipós e ervas nativas, estão integralmente ligadas ao *Nhande Rekó* (o modo de ser Guarani), bem como as matas e tudo que a elas está associado. A água limpa para beber, tomar banho e pescar; as madeiras para lenha ou construção; as frutas do mato; os remédios. Nada nesse contexto é menos importante. Tanto no aspecto material, quanto no simbólico e espiritual, o conhecimento e uso das plantas pelos *Mbya Guarani* é primordial para manter viva sua cultura milenar.

Crumley (1994) *apud* Oliveira (2009) aponta que as relações dialéticas entre ser humano e natureza em andamento se manifestam na paisagem, ficando nela fisicamente evidenciadas as práticas mentais e sociais oriundas das culturas humanas, sendo que ambientes naturais, uma vez modificados por seres humanos, provavelmente jamais se regenerarão da mesma forma como eram.

Ademais, Belée (2008, p 11) define que paisagens são encontros de pessoas e lugares cujas histórias estão impressas na matéria, incluindo matérias vivas. [...] uma questão muito mais envolvente do que uma mera dialética, portanto, e implica forçosamente em uma noção especializada de tempo, história, e comportamento humano no meio ambiente.

Assim, nos seus múltiplos usos, alguns elementos vegetais da paisagem *Mbya Guarani* usados para construção de casas são o **Yary** (*Cedrela fissilis*)⁹ e a **Canela** (*Ocotea sp.*). Para coleta de frutas, a **Djedjy** (*Euterpe edulis*), o **Araxá** (*Psidium cattleianum*) e o **Jata'i** (*Butia sp.*). Ainda nas alimentícias, algumas de roça como o **Avaxí ete'i** (*Zea mays*), que serve também como alimento espiritual, e a **Mandió** (*Manihot esculenta*) que é base para diversos pratos tradicionais. Espécies como o **Korupika'y** (*Sapium glandulosum*), ou as sementes do **Ka'api'i** (*Coix lacryma*) e do **Aguaí** (*Crisophyllum sp.*) estão sempre presentes nos artesanatos. Em relação às plantas medicinais, cito como exemplo o **Yxipó reakuã**, (*Aristolochia sp.*), a **Yvyrá Rapoiju** (*Maytenus ilicifolia*), a **Nhorandí** (*Piper sp.*). Sem contar com muitas outras de uso espiritual como o **Ka'á** (*Ilex paraguariensis*) e o **Pety** (*Nicotiana tabacum*).

⁹ Os nomes populares das plantas estão em língua guarani e negrito, os nomes científicos em seguida. As plantas e seus usos foram ensinados pelos Mbya Sérgio Gimenes, Júlia Gimenes em diversas ocasiões.

Além disso, algumas plantas têm amplo uso como a palmeira **Pindó** (*Syagrus romanzofiana*), a qual são utilizadas frutas, larvas e palmito para alimentação, usam-se as folhas e tronco pra construção e, sobretudo, essa planta possui um viés espiritual de fixação ancestral de território indígena.

Disse Cacica Júlia, numa ocasião: “é preciso pedir licença ao entrar no mato e rezar para estar protegido, *Mbya* nunca é picado por cobra e nunca se afoga no mar, porque reza para eles.” Desse modo, nota-se que, a espiritualidade, associada aos seres da natureza, são parte do próprio corpo da pessoa *Mbya*, tudo está interligado na cosmovisão guarani. Seguindo o pensar de COSSIO (2015, p. 35) “as matas não podem ser vistas apenas sob a ótica de recursos naturais, mas sim como subsistência e cultura material, o que é envolto por estratégias de manejo particulares”.



Imagem 3: Cacica Júlia e seus netos, na “escola”.

Com a delimitação das terras indígenas e o consequente recorte realizado nos territórios, praticamente nenhuma aldeia possui todas as plantas ligadas à cultura tradicional. É comum que, durante caminhadas, levem folhas, pedaços de raízes ou cascas de árvores de um lugar a outro, para fazer “chá pras crianças”. Além disso, as trocas de sementes de roça guarani, como variedades de *Avaxí ete’i* (milho tradicional), *Komandá* (feijão) ou *Xanjau* (melancia), são comuns. O parentesco que existe entre as pessoas dessa etnia, existe também entre as sementes. Como forma de herança da própria história nesse planeta, as sementes tradicionais guardam o espírito da resistência do povo *Mbya*.

A domesticação da paisagem exercida pela comunidade é realizada para que se disponham os recursos vegetais de significado simbólico e social, estando muitas vezes associados à coleta de subsistência. (OLIVEIRA, 2009, p.102)

O *Tekoá Guyrai Nhendu* foi relocado neste ano de 2017, se mudando para um fundo de vale. Ambiente típico de Floresta Ombrófila Densa, com muita umidade, árvores altas e mata secundária em regeneração.

Para boa instalação da comunidade precisou e segue precisando de muito manejo florestal.



Imagem 3: Cacica Júlia e seus netos, na “escola”.

Durante a abertura de um espaço para fazer seu *kokué*¹⁰, em setembro, Cacica Júlia e comunidade, realizaram um corte seletivo das árvores que ali

estavam num contexto de mata secundária, deixando vivas apenas àquelas de interesse, no caso eram o Ingá (*Inga sessilis*) e a Araucária (*Araucaria angustifolia*). Os troncos das árvores derrubadas foram deixados secando no chão por algumas semanas. Depois desse período, retirando o que estava bom para lenha, foi realizada a “coivara”, ou seja, a queima da matéria seca. Com a limpeza do material, foram plantadas as sementes tradicionais de *Avaxí ete’i*, colhidas pela comunidade no ano anterior, além da melancia.



Imagem 4: Os kringué e o Avaxí eté'i.

OLIVEIRA (2009, p. 135) aponta que

as práticas de transportar, substituir e privilegiar algumas espécies florestais, com preservação aproximada das dimensões das matas originais, influenciou as composições florestais do sul do Brasil. [...] Além disso, a diminuição na ocorrência das espécies transportadas está associada à falta de manejo humano gerada pela invasão europeia dos territórios e as consequentes fuga e abandono de áreas pelos Guarani nos últimos séculos.

A agricultura colonizadora não indígena, em sua maioria, trata o solo e as plantas de forma dominadora. E “dominação é, sempre, em algum grau, a negação do outro, o que é válido tanto para povos, para etnias, para grupos e/ou classes sociais como para a natureza.”

¹⁰ Kokue: roça, ou capoeira.

(PORTO-GONÇALVES, 2012, p. 21). As monoculturas agrícolas e o extermínio das florestas se assemelham ao abuso e genocídio sofrido pelos povos tradicionais.

Manejar o meio ambiente, como fazem os guarani, não é negá-lo, mas sim, misturar-se com ele. A mata vira roça de milho e melancia, e também lenha para cozer esses alimentos. As

crianças e adultos comem o milho verde fresco (Imagem 4) com carne de caça, enquanto se vive em casa feita com madeira do mato (Imagem 5).

A conexão entre a Terra e esses seres humanos carrega sentimentos e lendas que as ciências biológicas ou agrônômicas dificilmente compreenderão.

No processo de transformação da paisagem, que antes era uma mata secundária em regeneração, e depois tornou-se a roça da comunidade de Maquiné-RS, Júlia sempre estava acompanhada de crianças com diferentes idades, possibilitando, assim, a apropriação do espaço e das tarefas. Ali, linda e suavemente se dava o processo educativo de ensino e aprendizagem práticos, inerentes ao território. Ajudei a capinar, já que estava presente e, enquanto isso, perguntava às crianças presentes (de 8 a 12 anos) se eles sabiam os nomes das árvores que estavam ao nosso redor. A menina, tímida, não respondeu. Dos meninos, dois dos quatro, sabiam as quatro espécies que falamos. Assim, percebe-se que a educação em relação às plantas, bem como a outros aspectos culturais, se dá espontaneamente, sem hora marcada.

No entanto, para o povo que tem a “floresta como área cultural” (CLASTRES, 2003, p. 68), a delimitação geográfica das terras privadas, a vizinhança com agrotóxicos e até mesmo a demarcação das terras tradicionais, aparecem como fatores limitantes, inclusive para a educação. Apesar de fundamentais para a sobrevivência e para a manutenção das tradições, as demarcações impedem tanto o livre ir e vir dos indígenas para onde quiserem quanto o acesso a recursos florestais essenciais à cultura e que, por uma cerca no meio do caminho, não podem usufruir.

Como disse o Cacique Avelino, do *Tekoá Kuaray Resê*: “já não há fruta para comer, carne pra caçar e nem remédio pra tirar do mato. Eu lembro quando eu era pequeno que a gente ainda tinha tudo isso”. Obedecendo às linhas divisoras de



Imagem 5: A casa feita com madeira do mato.

terras, e sendo esmagados por uma economia abusiva da natureza, os indígenas ficam ilhados em relação àquilo que é essencial ao seu bem viver.

Ainda que hoje em dia, os *tekoá*¹¹, em sua maioria, não possam ser escolhidos pelos indígenas e que, muitas vezes, seja necessário viver em um ambiente degradado, a paisagem *Mbya Guarani* segue - e seguirá - sendo construída. A paisagem surge para este povo como espaço físico, mas também como território e como processo educativo, pois permite seguir as tradições, e continuar se protegendo do povo não indígena.

Perguntei ao Sérgio se há uma palavra em guarani que definia “paisagem”. Ele me respondeu com outro questionamento: “o que é paisagem para vocês?”. Eu disse que, para os *juruá*, paisagem, segundo o DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS é uma “extensão territorial que a vista alcança; panorama” ou também objetos “observados a partir de um determinado lugar: vejo a paisagem da janela do meu quarto.” Ele sorriu e disse que, se isso é paisagem, não existe palavra na sua língua que represente essas características. Explicou que, para o guarani, paisagem é o lugar onde se vive, ou seja, o próprio *tekoá*.

Este é um exemplo de visão holística que é rara na sociedade capitalista dominante. A compreensão da interdependência entre ser humano, meio ambiente, espiritualidade é oposto ao pensamento sistemático e cartesiano não indígena, que alimenta dicotomias e separa aquilo que é uno.

A cultura guarani (...) apresenta base ecológica e espiritual que reúne as diversas áreas de conhecimento e dimensões, internalizando em sua vivência cotidiana alguns valores que tem sido indicados em reflexões da Educação Ambiental como essenciais para a mudança planetária. (STUMPF, 2014, p.155)

O *Tekoá Kuaray Resë*, onde Sérgio Gimenes é professor na Escola Estadual Indígena *Kuaray Resë*, apresenta uma vegetação de restinga, com árvores tortuosas e baixas, solo arenoso e pobre em matéria orgânica, onde, segundo ele mesmo, “já tentaram plantar mais de 500 mudas que não pegaram”.

Bem diferente do contexto da Aldeia da Cacica Júlia, esta comunidade precisa do apoio da prefeitura com um trator para que as áreas de roça sejam abertas. Além disso, precisaram se adaptar ao clima local. Enquanto na aldeia de Maquiné-RS, os milhos foram plantados em setembro, em Osório-RS, isso foi feito apenas em dezembro. Essa diferença acontece, segundo eles, por conta das

¹¹ Tekoá é definido como aldeia. No sentido literal, pode se traduzir como “o lugar do modo de ser guarani”.

chuvas, já que, no terreno arenoso, é preciso aguardar esse período passar. Além disso, a prefeitura só liberou o trator para a comunidade na segunda metade de dezembro.

O sistema de manejo agroflorestal praticado tradicionalmente pelos Guarani está integrado aos ecossistemas em que se insere, sendo um modelo de relação com o ambiente que garante a conservação dos recursos naturais nele existentes. Atualmente existe uma grande luta, principalmente dos mais velhos, em manter estes conhecimentos vivos nos mais novos, que muitas vezes se interessam demasiadamente pela cultura *juruá*. (OLIVEIRA 2009, p.21)

O viveiro de mudas junto a escola surgiu nesse habitat de restinga, muita vontade de aprender e pouco interesse dos jovens. Com essa ferramenta, é possível realizar trabalhos que reconstruam a paisagem *Mbya Guarani*, necessários no Tekoá de Osório-RS, e que plante em suas aldeias e arredores da mata aquilo que é necessário ao *bem viver*.

A agroecologia, ciência que desenvolve técnicas de utilização da natureza com baixo impacto ambiental e até a melhora do meio ambiente, pode vir a ser uma ferramenta de diálogo de saberes entre povos tradicionais e academia – ou pessoas autônomas. O viveiro de mudas é um exemplo de ação agroecológica.

4.1 O viveiro na Escola Indígena, o caso do Tekoá Kuaray Rese.



Imagem 6: Eu e professor Sérgio conversando na estrutura do Viveiro da Escola Indígena.

No início do ano de 2016, partindo de uma demanda do professor indígena Sérgio Gimenes e utilizando recursos financeiros da *Escola Estadual Indígena Kuaray Rese*, foi dado início a construção do espaço físico ideal para um viveiro de mudas. Devido à urgência de outros projetos, como a construção de uma casa de taquara perto da escola para ser utilizada como cozinha comunitária em eventos, a obra do viveiro parou e assim permaneceu até o último mês de agosto, quando o planejamento para as finalizações da construção foi feito para que, assim, a construção do espaço pudesse ser retomada. O que não aconteceu.

Ao longo da realização deste trabalho, coloquei-me a disposição da direção da escola para auxiliar no que fosse possível para finalizar a obra. Estive algumas vezes em contato com a coordenadoria regional de educação e com a prefeitura de Osório-RS. Se não fossem as burocracias estatais, o viveiro já estaria pronto. No último dia que estive na aldeia, foi acordado que os materiais necessários seriam entregues até o fim de dezembro, e a mão de obra ficaria por conta da comunidade.

Interessante é que, mesmo sem a estrutura física delimitada, Sérgio Gimenes não deixou de produzir suas mudas. Saindo da escola em direção ao viveiro, é preciso caminhar por uma breve trilha. Nesse caminho, são encontradas diversas mudinhas em saquinhos de leite reutilizados, bem como algumas já plantadas no chão. Ou seja, a construção do espaço físico do viveiro vem depois do carinho e atenção que ele dedica às plantas nativas. “Às vezes eu acordo de manhã e tenho várias coisas pra fazer, mas quando vejo estou indo cuidar das mudas e já me esqueço das outras coisas”, relatou Sérgio em nosso primeiro encontro para conversar sobre o projeto (09/08/2017).

O referido “viveirista e agricultor” conta que aprendeu a identificar as plantas com seu pai e Cacique da Aldeia, Avelino Gimenes. Disse, também, que as crianças e jovens tem cada vez menos interesse por essa temática das plantas e pouco frequentam o espaço do viveiro. Segundo ele, isso pode ser explicado pela pouca quantidade de mato na aldeia, como também por “outras coisas que os jovens têm mais vontade de fazer”.

Como sugerido por (LEMOS, 2008, p. 12)

o viveiro educador pode desempenhar um importante papel em processos de educação ambiental, tendo como objetivo contribuir

para a viabilização das transformações socioambientais necessárias ao resgate da qualidade de vida e do bem estar humano.

Questionei Sérgio algumas vezes sobre quais atividades poderíamos realizar com as crianças junto ao viveiro e não tive muito sucesso. Espero que, com a realização do meu trabalho de conclusão e as reflexões que tivemos eu e ele acerca do viveiro e da educação possibilite ideias de como fazer essa ponte na comunidade indígena.

De experiências práticas de plantios na escola, Sérgio contou que já realizou plantios de hortaliças como alface, couve e cebolinha junto com seus alunos, e, segundo ele, foi positivo, pois as crianças gostaram. Semearam nas caixinhas e, quando no tempo certo, transplantaram juntos para terreno definitivo. A parte das hortaliças que não foi comidas pelas crianças, foi vendida na feira da cidade, junto aos artesanatos tradicionais.

Estive algumas vezes na roça com Sérgio e as crianças, enquanto conversávamos, os pequenos comiam as folhas frescas plantadas por eles.

Cada vez que eu ia à aldeia, ele tinha algo diferente para mostrar. Numa das visitas, Sérgio, junto com seus filhos, me levou para conhecer o pomar de frutas, onde tem uma Mangueira cheia de flor, araçás, bananas e Guabiroba. Tanto o trabalho com as hortaliças, quanto com as árvores, sempre é acompanhado pelos seus três filhos. Além disso, algumas vezes caminhamos pelos arredores da escola. Ele sempre apresenta as árvores que ali estão e conta a história de vida de cada uma. Nesse espaço de “pátio” da aldeia, na beira do começo da mata, encontram-se Araticum, Graviola, Jabuticaba, Cerejeira, Pitangueira, Butiá, Abacate,...

Professor há 9 anos, Sérgio conta que estudava em duas escolas ao mesmo tempo quando era mais jovem. Curioso, sempre gostou de estudar. Noto que sua relação com o plantio não é diferente. Tem muito desejo de aprender, agora quer fazer as mudas “de galho”. Está fazendo diversos experimentos de alporquia com árvores nativas como a pitangueira e a jaboticabeira. Em seu experimento, é colocado um saquinho com terra em uma gema da árvore, regando sempre, fica na espera até que ela coloque raízes, quando realiza o transplante para o saquinho.

Certa vez que estive na Aldeia, ele pediu se eu conseguia sementes de Juçara (*Euterpe edulis*), pois disse que estava com vontade de fazer uns experimentos com Iona. Na próxima vez eu levei as sementes, ficou muito agradecido.

A necessidade de mudas de árvores tradicionais da *Tekoá Kuaray Rese* é comum a muitas outras comunidades. Como em muitas aldeias já não há mato para caminhar ou coletar ervas, madeiras ou material para artesanato, muitos desses recursos precisam ser buscados em outros espaços ou até mesmo em serem comprados.

Um viveiro de mudas pode representar, também, uma ferramenta de emancipação indígena em que, ao se apropriarem do plantio de árvores nativas, poderão tornar-se menos dependentes de recursos externos. Além disso, as crianças que já receberam saberes em relação às plantas bem como aquelas que não tiveram a oportunidade, podem explorar o espaço de um viveiro de mudas como ferramenta educativa para esse fim.

Se para os indígenas, a floresta é o espaço da cultura e esta vem sendo descaracterizada, precisamos da academia junto com os povos tradicionais, para contribuir na recuperação de sua paisagem e, através da produção de mudas, reflorestar o que for possível.

Todas as vezes que eu estive na Aldeia de Osório-RS, levei alguma muda de árvore, ou sementes, ou tabaco, de presente ao Cacique Avelino ou ao Sérgio. Ademais, a fim de realizar uma atividade junto às crianças e fazer alguma ação prática para a Comunidade do Sol Nascente, realizei uma grande doação de mudas de árvores nativas. Por não estar mais na época de plantio, decidimos, eu e Sérgio, deixá-las na sombra até o próximo inverno (Imagem 4).

Nessa ocasião, fui à Aldeia acompanhada de colegas do GVC (Grupo Viveiros Comunitários) e do LAE (Laboratório de Arqueologia e Etnologia). Levamos papel, canetas e tinta para, junto com as crianças, pintar plaquinhas com o nome das árvores. Foi muito divertida a atividade, nós pudemos aprender algumas palavras em guarani e eles puderam brincar de colorir. Com idade entre 6 e 10 anos, estão aprendendo a ler e escrever. Notei que dois deles conheciam a Araucária e o Pau-leiteiro, as demais crianças, ou não demonstraram interesse pelo tema, ou ainda não conheciam as árvores.



Imagem 7: Doação das mudas e colocação de plaquinhas com nome das mudas. Na foto, estudantes de Biologia e Ciências Sociais da UFRGS e as crianças da Tekoá Kuaray Rese, Aldeia Sol Nascente. Dia 13/12/2017.

Apresento na Tabela a seguir, a lista das espécies de árvores, em ordem alfabética de nomes populares, em português, que foram doadas ao *Tekoá Kuaray Rese*, no dia 13/12/2017. As espécies foram selecionadas de acordo com meu conhecimento sobre plantas tradicionais, bem como de acordo com o ambiente da aldeia onde serão plantadas. Com a lista de sugestão em mãos, consultei Sérgio sobre as espécies, ele respondeu dizendo que não tem muda que ele não queira.

Nomes Populares (português)	Nomes Científicos
Açoita-cavalo	<i>Luehea divaricata</i>
Ananás	<i>Ananas sp</i>
Angico	<i>Parapiptadenia rígida</i>
Araçá	<i>Psidium cattleianum</i>
Araticum	<i>Annona silvatica</i>
Araucária	<i>Araucaria angustifólia</i>

Babosa	<i>Aloe sp.</i>
Bacupari	<i>Garcinia gardneriana</i>
Baga-de-Macaco	<i>Posoqueria latifolia</i>
Bananinha-do-mato	<i>Bromelia antiacantha</i>
Boca-de-Cobra	<i>Tabernaemontana catharinensis</i>
Butiá	<i>Butia sp</i>
Camboatá-vermelho	<i>Cupania vernalis</i>
Camboatá-branco	<i>Matayba eleagnoides</i>
Camboim	<i>Myrciaria sp.</i>
Cereja-do-Rio-Grande	<i>Eugenia involucrata</i>
Chal-chal	<i>Alophylus edulis</i>
Tuna	<i>Cereus hildmaniannus</i>
Cocão	<i>Erytroxylum argentinum</i>
Erva-mate	<i>Ilex paraguariensis</i>
Espinheira santa	<i>Maytenus ilicifolia</i>
Fedegoso	<i>Senna sp.</i>
Figueira	<i>Ficus cestrifolia</i>
Fisális	<i>Physalis peruviana</i>
Guabiju	<i>Myrcianthes pungens</i>
Ingá	<i>Inga sp.</i>
Ipê	<i>Handroanthus chrysotrichus</i>
Jerivá	<i>Syagrus romanzoffiana</i>
Juçara	<i>Euterpe edulis</i>
Limão	<i>Citrus sp.</i>
Pata de vaca	<i>Bauhinia forficata</i>
Pau-leiteiro	<i>Sapium glandulosum</i>
Sete-capotes	<i>Campomanesia guazumifolia</i>
Timbaúva	<i>Enterolobium contortisiliquum</i>
Urucum	<i>Bixa orellana</i>

Entendo que, tão importante quanto um viveiro comunitário em pleno funcionamento, como, no início, imaginava encontrar, foi conhecer Sérgio e sua curiosidade em relação ao cultivo de árvores. Foi perceber que existe o desejo de aprender e ensinar sobre o universo botânico tradicional.

Sérgio Gimenes é professor, viveirista e agricultor. É um *Mbya Guarani* que trabalha diariamente para manter sua cultura viva. Na caça por novos conhecimentos, faz perguntas, experimenta possibilidades, é cientista. Sendo pessoa pensante, ensina seus alunos a pensar. Como ele diz “já não podemos ficar esperando que pensem por nós, que nos representem”. Entende muito bem o português, escreve muito bem as palavras em guarani. E assim, traduzindo linguagens culturais, semeando árvores e vendendo hortaliças junto ao artesanato indígena, é um representante indígena que, como eu, acredita na educação intercultural e na agroecologia como uma mudança paradigmática necessária.

5. CONCLUSÃO

A realização desta pesquisa é apenas uma pequena parte do que vivenciei ao lado do povo *Mbya Guarani*, o que construí com algumas pessoas, parcerias que vão muito além de obrigações com trabalho.

As semelhanças e diferenças que pude observar entre as duas aldeias citadas foram de extrema riqueza. O contexto ambiental e escolar de cada uma é muito diferente e muito rico nas suas peculiaridades.

Gostaria de ter realizado mais atividades práticas junto às crianças de Osório-RS, mas, pela dificuldade de locomoção, não foi possível. Destaco a importância de pensar no tempo dos Guarani. Sendo diferente do acadêmico, nem todos os planejamentos podem ser alcançados. No entanto, espero, seja de forma teórica ou com a doação de mudas, ter demonstrado a admiração e respeito que senti por Sérgio Gimenes e por seu trabalho.

Pretendo continuar a caminhada através da educação indígena e plantas tradicionais. Para isso, venho pensando junto com alguns indígenas a confecção de uma cartilha didática de plantas tradicionais, feita por eles e para eles, em língua nativa para ser usada nas escolas.

Na perspectiva de fortalecer a cultura Mbya, colaborar para sua autonomia, também fortaleço a mim mesma e espero que fortaleça desse modo, a sociedade como um todo. Ao valorizar e dar voz ao povo da floresta e seu manejo, estamos valorizando a floresta também.

Os *Mbya Guarani*, com sua história cultural, seu território memorial, sua educação atemporal, carregam na essência do seu ser a diversidade de plantas e animais que compõe as matas.

Alimentando-se material e espiritualmente das frutas, folhas e animais ofertados pela terra, vivem a beleza e a arte em cada segundo. São a essência de vida em forma humana. Posso escutar suas risadas ao fundo ao escrever essa frase... o caminho continua, não acaba aqui.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, Rubens. **A educação dos sentidos e mais**. Editora Verus, Campinas-SP, 2005.

ALVES, Rubens. **O Amor que acende a lua**. Editora Papyrus, Campinas/SP, 1999.

BERGAMASCHI, Maria A., MENEZES, Ana L. T., Crianças Indígenas, educação, escola e interculturalidade. **Rev. e-Curriculum**, São Paulo, v.14, n.02, p. 741-764, abr./jun. 2016.

BERGAMASCHI, Maria A., Nhembo'e – Educação escolar nas aldeias Guarani. **Rev. Educação**, Porto Alegre/RS, n. 1 (61), p. 109.132, jan/abr. 2007.

BERGAMASCHI, Maria A., STUMPF, Beatriz O., Elementos espirituais, simbólicos e afetivos na construção da escola mbya guarani. **Rev. Educ. Pesqui.** São Paulo, v.42, p 921-935, out./dez. 2016b.

BELÉE, Willian, Sobre Indigeneidade e das Paisagens. **Rev. de Arqueologia**, p. 21, n.2, 2008.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. **A Inconstância da Alma Selvagem e outros ensaios de antropologia**. Editora Cosac & Naify, São Paulo/SP, 2002.

CLASTRES, Pierre. **A sociedade contra o estado: pesquisas de antropologia política**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

COELHO-DE-SOUZA, Gabriela; PERUCHI, Loyvana Carolina; KUBO, Rumi Regina; **Patrimônio Socioambiental da Bacia Hidrográfica do Rio Tramandaí**. ONG ANAMA. Ed. Via Sapiens, Porto Alegre, 2013

COSSIO, Rodrigo Casia. **Etnoecologia caminhante, oguata va'e, em trilhas para descolonização de relações interculturais: circulação de pessoas e plantas Mbya Guarani entre Brasil e Argentina**. Dissertação de Mestrado. PGDR/UFRGS. Porto Alegre/RS, 2015.

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. Verbete: paisagem.
<https://www.dicio.com.br/paisagem/> Acesso em 19/12/2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESPORTO, Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para as escolas indígenas. Brasília/DF, 1998.

LEMOS, Gustavo N., MARANHÃO Renata R. **Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental Viveiros Educadores: plantando vida.** Brasília/DF, janeiro de 2008.

OLIVEIRA, Diogo. Nhandrukueri Ka'aguy Rupa – **As florestas que pertencem aos deuses: etnobotânica e territorialidade guarani na terra indígena de M'biguaçu/SC.** Trabalho de Conclusão de Curso, UFSC, Ilha de Santa Catarina-SC. 2009.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. A Ecologia Política na América Latina: Reapropriação social da natureza e reinvenção dos territórios. **Rev. Interthesis**, Florianópolis/SC, v. 09, n. 1, p.16-50, jan./jul. 2012.

PRADELLA, Luis Gustavo Souza. Jeguatá: O caminhar entre os Guarani. **Rev. Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v.3, 2. 2, p. 99-120, jul./dez/ 2009.

RAMBO, Balduino. **A Fisionomia do Rio Grande do Sul**, São Leopoldo/RS, Editora Unisinos, 1954.

SILVA, Débora Balzan da. **Diálogo intercultural: a ciência moderna e a ciência tradicional.** Trabalho de Conclusão em Ciências Biológicas, UFRGS, 2015.

SOUZA, José Otávio Catafesto; Frizzo, Rafael; Costa, Rodrigo Terra. **Relatório Antropológico Preliminar sobre Retomada Mbya Guarani de parte da área da FEPAGRO em processo de extinção no município de Maquiné, RS.** Dep. Antropologia, Lab. Arqueologia e Etnologia. UFRGS. 2017.

STUMPF, Beatriz Osorio; Wolf, Denise Rosana; FERNANDES, Paulo Roberto Marques; KOCH, Virginia. Diálogos e Percepções ambientais Mbya Guarani e a Educação Ambiental. **Revista do PPGEA/FURG-RS.** Rio Grande, RS. 2014.

TOLEDO, Víctor M., BARRERA-BASSOLS, Narciso. **A memória biocultural: a importância ecológica das sabedorias tradicionais.** Editora Expressão Popular, São Paulo/SP, 2015.

Anexo

Termo de Consentimento Livre Esclarecido (assinado por Sérgio Gimenes no dia 20/12/2017 e Júlia Gimenes no dia 22/12/2017, ambos em Osório-RS).

TCL – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRO ESCLARECIDO

Eu, Iana Scopel, estudante da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Licenciatura em Ciências Biológicas), venho solicitar autorização junto ao Povo Guarani, na pessoa de Sérgio Gimenes, Professor Indígena da Escola Estadual Indígena KuarayResê, para realização de trabalho de pesquisa e escrita em relação ao viveiro de mudas e a educação indígena.

Com o intuito de buscar referências e histórico em relação à educação escolar indígena, pretendo, com esse trabalho, relacionar, junto aos indígenas, o viveiro da referida escola com o saber tradicional guarani.

Este será um Trabalho de Conclusão de Curso e, portanto, será avaliado por professores da Universidade bem como pelos indígenas interessados.

Este trabalho acontecerá por meio de conversas informais com os guarani, caminhadas por trilhas, acompanhamento de reuniões, registros visuais e possíveis entrevistas.

Esse TCC não possui nenhum objetivo financeiro, seus resultados serão entregues à comunidade guarani, além disso, poderá chegar a outros pesquisadores e órgãos públicos que atuam junto a comunidades indígenas e poderá ser publicados em revistas relacionadas ao tema na Universidade.

Destaco aqui que a qualquer momento, caso tenha dúvidas, ou queira desistir, este trabalho poderá ser cessado e cancelado mediante solicitação da Comunidade Guarani.

Caso haja qualquer dúvida, é possível entrar em contato direto comigo através do telefone (51) 99140-5442 ou por e-mail ianasvn@gmail.com.

Autorizo o estudo descrito acima. Declaro ter sido informado de todos os procedimentos. Declaro ter sido devidamente informado e esclarecido sobre os objetivos da pesquisa e os procedimentos nela envolvidos. Foi-me dada oportunidade de fazer perguntas e recebi telefones caso tenha dúvidas. Recebi uma cópia deste documento.

Assinatura do Indígena: Sérgio Gimenes

Assinatura da responsável pela pesquisa:

Iana Scopel
Júlia Gimenes

Osório, _____ de _____ de 2017.