

O PAPEL DA ESCOLA NO RESGATE CULTURAL DOS TUPI GUARANI DA TERRA INDÍGENA PIAÇAGÜERA - SP

Camila Mainardi

RESUMO

A partir dos dados etnográficos obtidos durante o trabalho de campo realizado entre os anos de 2007 e 2009, discorro neste ensaio sobre a escola da Terra Indígena Piaçagüera e os papéis que ela pode adquirir entre os Tupi Guarani, em especial no diz respeito ao resgate cultural. Procuro pensar a escola a partir das relações que os Tupi Guarani articulam acerca de seus outros, os Guarani Mbya, os não indígenas e outros índios. Considero também o discurso sobre a mistura, e as relações entre os próprios Tupi Guarani que articulam o conhecimento e aqueles que podem ser seus possuidores, e que passam o ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE

Tupi Guarani. Escola indígena. Resgate cultural.

ABSTRACT

From my field work during the years of 2007 and 2009, I write on this paper about the school of Piaçagüera, and the different meanings that it can assume from the Tupi Guarani people, specially insert in the context of cultural preservation. I try to think about the school from the relations between the Tupi Guarani and their others, the Gurani Mbya, the non-indigenous people, and the others indians. I also take in consideration the discourse of mixture, and the relationship between themselves, that are responsible for the knowledge productions that will pass through the school environment.

KEYWORDS

Tupi Guarani. Indigene school. Cultural preservation.

1 Introdução

Este ensaio trata de um tema que se mostrou importante durante minha pesquisa de mestrado¹ na Terra Indígena Piaçagüera, a escola Tupi Guarani. A partir dos dados etnográficos obtidos durante o trabalho de campo, realizado em diferentes períodos entre os anos de 2007 e 2009, procuro problematizar este ambiente. Trato dos papéis que ele pode adquirir entre os Tupi Guarani, em especial no diz respeito ao resgate cultural² com que se preocupam atualmente.

Início o texto apresentando as aldeias Piaçagüera e Nhamandu Mirim, ambas localizadas na Terra Indígena mencionada, para inserir o leitor no cenário em que fiz campo. Passo, em seguida, ao relato sobre a construção de um modo de ser Tupi Guarani que, se ora pode se aproximar dos Guarani Mbya, dos Tupi e dos não indígenas, em outros momentos pode se distanciar, marcando diferenças e particularidades. É interessante notar que tal modo de ser, aquilo que é considerado como próprio do grupo, é sempre atualizado nas relações com os outros, não sendo fixo, mas contextual e fluido. Tendo isto em vista, problematizo a escola indígena que durante minha última visita às aldeias era tanto marcadora de diferenças, como local escolhido para o resgate da cultura.

2 Terra indígena Piaçagüera: o cenário etnográfico

Nas proximidades da orla do mar, entre os municípios de Itanhaém e Peruibe,

no litoral sul do Estado de São Paulo, localiza-se a Terra Indígena Piaçagüera que ainda está em processo de demarcação territorial, já reconhecida pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), mas não homologada. Na ocasião do trabalho de campo, a FUNAI dava continuidade ao processo de demarcação (iniciado em 2001) com a formação de um grupo de estudos complementares sobre a Terra Indígena, do qual pude participar como colaboradora. No mesmo momento, uma empresa demonstrava interesse na aquisição da área, chegando a enviar representantes às aldeias com o intuito de negociar com os índios sua saída do local. Tal contexto influenciou tanto minha relação com os Tupi Guarani como o andamento da pesquisa que incorporou os temas das conversas que tinham comigo. Estas giravam em torno do que seria Tupi Guarani, havia a preocupação em marcar diferenças, principalmente em relação aos Guarani Mbya e aos não-indígenas, e afirmar a particularidade Tupi Guarani.

Atualmente, na Terra Indígena Piaçagüera há duas aldeias, uma de mesmo nome, Piaçagüera, formada no ano de 2001, e outra, Nhamandu Mirim, constituída mais recentemente, em 2008. Nella, as pessoas se reconhecem como Tupi Guarani e afirmam a descendência a partir das duas etnias com que compõem sua etnodenominação, Tupi e Guarani, graças aos casamentos que contam ter ocorrido entre elas. Assim, os discursos tratam freqüentemente da mistura das

1. Tal pesquisa foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal de São Carlos (PPGAS/UFSCar), sob orientação da Prof^a. Dr^a. Clarice Cohn. Este ensaio foi apresentado na VIII Reunião de Antropologia do Mercosul e traz questões que serão desenvolvidas durante o doutorado.

2. Optei por grafar em *itálico* as palavras com significado para os Tupi Guarani, independente de estarem em português ou em tupi guarani.

etnias³. Tal evento causa certo estranhamento aos antropólogos, pois até então, tupi-guarani era uma categoria que designava um grupo lingüístico, os Tupi da costa era um povo considerado extinto e as aldeias do litoral paulista eram conhecidas pelos pesquisadores como Guarani, dos subgrupos Mbya ou Nhandéva, também conhecido como Xiripá (SCHA-DEN, 1962).

Além de Piaçagüera, existem outras aldeias no litoral do Estado e no Vale do Ribeira composta por famílias que se reconhecem como Tupi Guarani⁴, em detrimento da denominação Guarani Nhandéva ou Xiripá presente na literatura acerca do grupo⁵. De um modo geral, as classificações dos subgrupos Guarani parecem não condizer com o modo como os próprios índios se reconhecem⁶. Tendo isto em vista, levo em conta, prioritariamente, o que dizem os Tupi Guarani acerca de sua etnia, como a constroem nas relações que estabelecem entre si e com seus outros⁷.

3 Tupi + Guarani: formação a partir da mistura

Quando participei do grupo de estudos complementares sobre a Terra Indígena para a FUNAI, no início de 2008, em uma noite ocorreu uma reunião da qual não pude participar. Não havia sido convidada e só me dei conta de que algo acontecia quando percebi na casa em que estava hospedada a ausência das pessoas influentes, das chamadas lideranças⁸. Depois, soube que se tratava do relatório que realizaríamos, da nossa presença na aldeia e da relação com a FUNAI. Enquanto ocorria a reunião, fiquei em companhia dos filhos da senhora, que gentilmente me hospedava e me recebeu na aldeia desde o início, e de um primo deles, rapazes de idade entre 14 e 17 anos. Conversamos acerca dessas reuniões que ocorriam com certa frequência: Estes eram os momentos em que a comunidade, como eles se definem nessas ocasiões, re-

3. O trabalho de Gow (1991) e de Tassinari (2003) tratam do tema da mistura e serviram de inspiração para minha pesquisa.

4. São elas: Bananal, Aldeinha, Rio do Azeite, Capoeirão, Paraíso, Itaoca, Miracatu, Paranapoã, Ribeirão Silveira, Renascer e Jaraguá, que estão localizadas nos municípios: Peruíbe, Itanhaém, Itariri, Iguaçupe, Mongaguá, Miracatu, São Vicente, São Sebastião, Ubatuba e São Paulo.

5. Cabe registrar que há em São Paulo índios que se reconhecem como Guarani Nhandéva e no sul do país, de acordo com Mello (2007), são vários os subgrupos Guarani, entre eles o Xiripá e o Nhandéva que marcam as diferenças entre si e rejeitam uma identidade comum, diferentemente do que aponta a bibliografia sobre São Paulo, que considera Xiripá e Nhandéva denominações para o mesmo grupo.

6. Ladeira (2001) afirma que “os Guarani não se auto-identificam com essas denominações [Nhandéva, Xiripá, Mbya], embora passem a adotá-las, sobretudo nas suas relações com os brancos”. Sobre os Nhandéva do litoral sul, a autora (1984) menciona que eles se autodenominam Tupi Guarani.

7. Não pretendo, neste ensaio, realizar uma reconstrução histórica que objetive relacionar os atuais Tupi Guarani aos antigos Tupi, nem espero descobrir quem eram e de onde vieram os Guarani de que falam. Meu objetivo, antes, é o de levar a sério o que dizem os Tupi Guarani sobre si e sobre seus outros.

8. Por *liderança* os Tupi Guarani entendem as pessoas influentes da *comunidade*, em geral são os mais velhos. Não há diferenciação de gênero, homens ou mulheres podem ser *lideranças*. Cabe mencionar, que estes não são papéis fixos e que são atualizados constantemente nas relações dos próprios Tupi Guarani. Quando perguntava em Piaçagüera quem eram as *lideranças*, as respostas sempre variavam.

solvia as questões da aldeia⁹. Dessas reuniões internas da qual participavam apenas pessoas de Piaçagüera, passamos, em nossa conversa, para outras, que reuniam lideranças de diversas aldeias Mbya e Tupi Guarani, e visavam discutir projetos e acordos de interesse comum. Os meninos se divertiram contando das diferenças entre os Guarani e os Tupi, e dos desencontros que aconteciam nessas reuniões. Elas são, em geral na “língua”, isto é, os participantes se comunicam a partir de sua língua nativa, mas a fala tupi guarani é diferente do guarani mbya e, em decorrência disto, “é impossível entender tudo!”, dizem, “é preciso prestar muita atenção!”. Os rapazes contam que nesses encontros entre Tupi e Guarani, se há um grupo de Guarani, e eles estiverem rindo e gracejando na língua, é certeza de que estão zombando de um Tupi Guarani. O inverso também pode acontecer.

Um dos garotos me mostra a capa de um CD de música. Na foto, segundo eles, há um índio Guarani e ao lado, um homem, que eles dizem ser um índio misturado. Com isso querem me mostrar que as diferenças entre os Mbya e os Tupi Guarani não são apenas lingüísticas, mas também físicas. “Os Guarani são mais baixos e fortinhos, são troncudinhos. Eles pare-

cem mais japonês”, dizem, rindo, e insistem em diferenças da foto que eu não percebo muito bem.

Esses momentos de relatos sobre as diferenças são freqüentes. Especialmente pela ocasião, de conflito territorial mais exacerbado, havia a preocupação dos Tupi Guarani em justificar sua ocupação e, portanto, marcar diferenças. Cabe mencionar que são vários os marcadores de diferenças em relação aos Mbya, além da língua, afirmam diferenças no que diz respeito à mobilidade, artesanato, pinturas corporais, modos de uso da terra e origem baseada na mistura¹⁰.

Sobre a mobilidade¹¹, por exemplo, os Tupi Guarani afirmam que não se deslocam tanto como os Guarani, podendo ficar anos em um mesmo local, dizem que “o Tupi pára mais nas aldeias, cria filho, cria até neto”, já sobre os Guarani falam que eles “não têm paradeiro”, que “ficam uns dois meses e vão embora, vão para o Paraná”. Deste modo, definem-se a partir de uma inversão: ser Tupi Guarani implica em não ser móvel como os Mbya. A fixidez é, então, definidora do grupo, em contraste à grande mobilidade Guarani. Isto, no entanto, não significa que os Tupi Guarani não se desloquem – eles visitam seus parentes em outras aldeias, e também mu-

9. Neste período só havia uma aldeia, Piaçagüera, que estava sem cacique. Os Tupi Guarani tinham decidido que um *conselho* – grupo composto pelas *lideranças* – iria permanecer no lugar do *cacique* e que as decisões, então, seriam tomadas coletivamente. Entretanto, mesmo nos momentos em que há um *cacique* a *comunidade* se reúne para decidir acerca das questões internas, tais como, quem irá ocupar os cargos remunerados da aldeia – ser o agente de saúde ou de saneamento, o professor e a cozinheira da escola – ou quem será retirado de algum desses cargos. É comum ouvir que “*é difícil trabalhar para a comunidade*”, isto é ocupar um desses cargos salarizados, pois eles dependem da vontade da *comunidade*, que “*hoje pode querer que você trabalhe, mas amanhã pode não querer mais*”.

10. Estes marcadores de diferença que os Tupi Guarani elencam, apesar de interessantes, não serão aprofundados neste texto. No entanto, cabe enfatizar que as diferenças apresentadas são contextuais, e variam de pessoa para pessoa.

11. O tema da mobilidade é frequente nos trabalhos sobre os Guarani, como em Ladeira (2001, 2007), Mello (2006, 2007), Pereira (2004), Mura (2006), Pissolato (2006).

dam de área, fundam novas aldeias, como é o caso de Piaçagüera e Nhamandu Mirim. Mas quer dizer que consideram seus deslocamentos diferentes da mobilidade mbya, o que é entendido como Tupi Guarani é o oposto de uma característica guarani.

A escola também é marcadora de diferenças no entender dos Tupi Guarani. Segundo eles, ao contrário das crianças mbya que falam a língua e, portanto, devem aprender o português e o conhecimento do não indígena na escola, as crianças tupi guarani, não falantes da língua, devem aprendê-la no ambiente escolar junto da cultura tupi guarani que elas também desconhecem. A diferença que marcam diz respeito ao conhecimento da língua e da cultura pelas crianças¹², e a escola indígena aparece nesse cenário com finalidade distinta para cada grupo¹³. Como mostrarei, a escola Tupi Guarani é também o lugar do resgate da cultura e há uma clara preocupação com as crianças, que são o foco do resgate.

É comum, em conversas corriqueiras dos meninos da aldeia, mas principalmente, nos discursos políticos, os Tupi Guarani se referirem às diferenças entre eles e os Guarani. Entretanto, há também a possibilidade de aproximação com o outro grupo litorâneo; isto por conta da mistura que

originou a etnia com a qual se identificam.

Quando um Tupi Guarani se desloca, ficando pouco tempo em cada lugar, quando anda bastante, conhece várias aldeias – o que pode incluir as Mbya e as de outros grupos indígenas – dizem que ele é “mais guarani”¹⁴. Este é o caso de Pitotó da aldeia Piaçagüera que desde jovem sempre viajou muito, conhecendo diversos lugares. Em algumas ocasiões levava consigo sua família – mulher e filhos – mas, muitas vezes andava sozinho, deixando-os no Bananal, aldeia em que morou por muitos anos. Ele próprio diz que teria puxado essa característica, de gostar de viajar, dos Guarani, e nesse sentido, ele seria “mais guarani”.

É comum ouvir em Piaçagüera que tal pessoa é “mais guarani” ou que possui alguma característica guarani. Isto ocorre não somente quando se referem à questão da mobilidade, dos deslocamentos efetuados por alguém, mas também em situações que aludem ao saber fazer alguma coisa típica guarani e, ainda, no que diz respeito às crianças e à educação dadas a elas.

Em relação às crianças, é comum as mulheres tupi guarani falarem que determinada criança é “criada como guarani”, ou como “mais índia”. Elas dizem isso de crianças que são mais independentes, que mes-

12. A antropologia tem se dedicado a pesquisar as crianças em diversos cenários etnográficos, como entre os Kadiweu (LECNIESKI, 2005), os Guarani (OLIVEIRA, 2005), os Galibi-Marwono (CODONHO, 2007), no semi-árido nordestino (PIRES, 2007) e entre meninos e meninas de rua (CALAF, 2008), e discutido diferentes concepções de infância (COHN, 2000, 2005; TASSINARI, 2007). Tais trabalhos são interessantes, pois possibilitam a discussão de outros temas, como a concepção de infância tupi guarani e o ponto de vista das crianças sobre o *resgate cultural*, que poderão ser desenvolvidos em futuras pesquisas.

13. Oliveira (2005) trata da “valorização da tradição” em uma aldeia Mbya de Santa Catarina, a partir de três ambientes, a escola, a *casa de reza* guarani e o coral, que se constituem como espaços de ensino-aprendizagem da *tradição*. Parece-me que os Mbya de Santa Catarina se preocupam, de maneira similar aos Tupi Guarani, com o *resgate da cultura*.

14. O que está relacionado à idéia comum entre os Tupi Guarani de que os Guarani são um povo de grande mobilidade que se deslocaria mais, diferentemente dos primeiros que “*não andam tanto*”, como mencionei.

mo novas já fazem tudo sozinhas, brincam pela aldeia sem a supervisão das mães e não as procuram com frequência, diferentes das crianças que são consideradas dependentes das mães, que vivem ao lado delas, fazem manha e choram e seriam, portanto, “menos guarani”. Em geral, as diferenças no que diz respeito à liberdade e independência das crianças estão vinculadas à criação que elas recebem, que pode ser “mais ou menos” índia ou guarani de acordo com a vontade e atitude de seus pais, que podem dar atenção excessiva aos filhos ou controlá-los demais, por exemplo.

Assim, determinados modos de agir dos Tupi Guarani são vistos como “mais” guarani ou “mais” indígenas. Parece que no entender dos Tupi Guarani, as características mbya e indígenas estão associadas. O modo de ser, a mobilidade, a relação com a terra dos Guarani estão vinculados à idéia que os Tupi Guarani constroem acerca do que é ser índio. Há sempre a possibilidade de aproximação e distanciamento desses caracteres que depende do contexto vivenciado. Em certas ocasiões, são enfatizadas diferenças, em outras, semelhanças, e isto ocorre, tanto em discursos políticos dirigidos aos não indígenas, quanto cotidianamente, nas conversas das mulheres sobre a criação das crianças.

Tendo isto em vista, cabe apontar que para os Tupi Guarani o comportamento que se aproxima ou distancia dos Mbya não é considerado bom ou ruim, certo ou errado, não existindo medida ideal entre um pólo e outro. Não há consenso acerca do modo de educar as crianças, nem sobre o viajar ou o parar na(s) aldeia(s). As opiniões a respeito destes temas variam de pessoa para pessoa e, como busquei mostrar, estão relaciona-

das aos momentos vividos. O modo de ser Tupi Guarani relaciona-se com características consideradas Mbya, mas é gerido no dia-a-dia, sendo possível a mesma pessoa ser “mais ou menos” guarani sob diferentes aspectos e em ocasiões diversas.

Os Tupi Guarani também podem se aproximar aos índios de outras etnias, construindo para com estes uma espécie de identificação. Logo que cheguei à Terra Indígena Piaçagüera, em 2008, conheci a nova owguatsu, casa de reza, da aldeia. Era um momento em que estavam preocupados com o resgate cultural. Contaram-me, então, terem acordado que todos que fossem morar na aldeia deveriam aprender a falar o tupi guarani e participar dos mborai, concentração espiritual, e que acontecia todas as noites; estipularam, inclusive, o número mínimo de dias que deveriam frequentá-lo em três. Mesmo nos primeiros dias desta última ida a campo, pude participar dos mborai. Neste momento, chamou-me a atenção, além do grande número de pessoas presentes – especialmente crianças, que cantavam, dançavam e tocavam os instrumentos com bastante desenvoltura – o uso de uma expressão que percebi não ser Tupi Guarani, mas de uma outra língua. Descrevo, a seguir, sucintamente, o ritual tupi guarani que presenciei em várias ocasiões; entretanto, cabe apontar que o mborai não é o mesmo todas as noites, não apenas porque mudam as seqüências das músicas, as próprias músicas e as rezas, mas também porque é possível utilizar novas expressões¹⁵.

O mborai tem início no começo da noite e não há hora certa para acabar, o que depende da participação das pessoas e vontade daqueles que puxam as rezas. Duran-

15. Para uma discussão do ritual Guarani, ver Montardo (2009).

te o mborai cantos e danças são intercalados pelas rezas que acontecem na língua. As mulheres cantam e dançam tocando o taquapu – instrumento feito de bambu, que é batido no chão, para marcar ritmo – posicionando-se geralmente uma ao lado da outra. Os homens cantam e tocam o mbaraká – espécie de chocalho, feito de cabaça e sementes de capia – e o wyrabaraká – um violão usado para marcar ritmo. Alguns cantam sentados nos bancos, construídos com pedaços de madeira e troncos, que ficam junto às paredes da casa. As crianças participam intensamente, cantando e dançando. Nos intervalos das músicas acontece as rezas, que são puxadas pelos nhanduru, rezador ou pajé.

Durante a reza e a execução das músicas, o rezador profere frases de agradecimento, que são repetidas por todos os participantes, são elas: “Porete agudjewe” e “Awete Katu”. No entanto, em Nhamandu Mirim, em algumas ocasiões também usavam outra expressão que não era da língua tupi guarani; o rezador a proferia e logo após os participantes a repetiam, de maneira semelhante às duas primeiras expressões mencionadas.

Depois da sessão na casa de reza, voltando para a casa em que estava hospedada, perguntei às pessoas que me acompanhavam o significado da frase que repetimos na owguatsu; quem respondeu foi o próprio rezador, que me contou ser uma fala de índios peruanos, e que significava “Obrigado pátria mãe”. Os Tupi Guarani na owguatsu podiam fazer uso de expressões de agradecimento de outros grupos. “Porete agudjewe”, “Awete katu”, e a expres-

são dos índios peruanos, podem estar relacionadas no entender Tupi Guarani. Eles se permitem fazer uso de expressões em outras línguas ou vindas de outros lugares, de outros grupos indígenas, em uma identificação destes com esses outros grupos. Fato similar ocorre no que diz respeito a aspectos considerados Tupi.

Os Tupi Guarani têm acesso a informações veiculadas por rádio e televisão, a aldeia possui um telefone público nas proximidades da escola, e muitas pessoas possuem aparelho celular. Apesar da Terra Indígena não ter cabeamento de internet, podem acessar a rede a partir de uma lan house localizada na Praia da Gaivota, último bairro do município de Itanhaém, no qual é possível chegar caminhando em um trajeto que dura entre 45min a 1h. Assim fazem os mais jovens, que na sua maioria possuem endereço eletrônico e/ou o artifício para comunicação online chamado messenger. A escola possui material didático que é enviado periodicamente pela Secretaria de Educação e uma pequena biblioteca que, às vezes, recebe doações de livros da prefeitura de Peruíbe. Os professores, em especial, se preocupam em procurar e guardar todo o material que encontram acerca dos grupos indígenas, principalmente os que dizem respeito a algum aspecto tupi-guarani¹⁶.

A designação “tupi-guarani” referida aos grupos falantes de uma de língua tupi-guarani é muitas vezes usada de modo genérico como no caso de publicações de livros didáticos e infantis. Existe uma infindável quantidade de trabalhos desse tipo, e as pessoas de Piaçagüera têm acesso a eles.

16. Assim, “tupi-guarani” grafado desta maneira diz respeito ao grupo dos falantes de uma das línguas da família lingüística tupi-guarani, e que, como mencionei, é tratado em diversas publicações de modo genérico. E “Tupi Guarani” se refere ao grupo que pesquiso.

Certa vez, uma professora da escola de Piaçagüera me mostrou um livro infantil sobre um mito indígena tupi-guarani. Não me lembro sobre qual mito tratava o livro, nem cheguei a anotar qualquer referência sobre ele, mas ela me contava que ele era interessante porque trazia em uma figura – de um índio com um arco em uma floresta – as pinturas corporais dos Tupi Guarani, o que seria bastante útil na escola para ensinar os alunos, principalmente se quisessem realizar algum teatro ou apresentação. Em outro momento, também na aldeia Piaçagüera, algumas pessoas se mobilizavam para escrever um projeto com o objetivo de angariar fundos para a construção de ocas com o intuito de vender artesanato para visitantes na aldeia. Estas ocas seriam construídas no estilo que eles chamavam de tradicional Tupi, e para tanto, baseavam-se em ilustrações de um livro do Hans Staden.

Apesar dos Tupi Guarani terem um olhar crítico acerca do material escrito que chegam a suas mãos, discutindo o que encontram sobre os grupos Guarani – existe uma bibliografia extensa de livros produzidos pelos próprios índios ou com a colaboração destes – questionando até mesmo grafias, quando esta está em guarani; eles, em geral, dão a certas publicações o estatuto de verdadeiro, e por vezes, consideram o impresso um material verídico. Assim, não questionam as pinturas corporais, nem o formato das ocas que encontram nas ilustrações dos diversos livros a que têm acesso, estes são tidos como registros verdadeiros da tradição tupi guarani.

Os trabalhos sobre os grupos tupi-guarani, que incluem a publicação de mitos em livros infantis, ou os desenhos que ilustram o livro de Hans Staden, ganham significado para os Tupi Guarani e são tratados co-

mo elementos do grupo que foram registrados pelos não indígenas em um período em que apenas estes podiam – ou se preocupavam – com registros.

Assim, dentre a produção bibliográfica produzida pelos não indígenas a que têm acesso, e as relações com os Guarani Mbya e com os outros índios, os Tupi Guarani se permitem eleger constantemente o que pode ser Tupi Guarani. Baseiam-se em um discurso que trata da mistura, que coloca a somatória de etnias para formação daquela com a qual se identificam e, portanto, possibilita serem “mais” ou “menos” Guarani, Tupi e indígena. Vejamos agora como a escola está inserida nesse cenário.

4 Problematizando a escola Tupi Guarani

Uma professora indígena da aldeia contou-me como pretendia usar a casa de reza nas aulas deste ano. Os alunos teriam aula de cultura na própria owguatsu, lá ela os ensinaria o artesanato Tupi Guarani, por exemplo. Em Nhamandu Mirim fato semelhante ocorria, a escola da aldeia ainda estava em construção – os próprios Tupi Guarani se organizaram para construí-la – e à espera de aprovação na Secretaria de Educação de São Vicente, mas os professores indígenas já realizavam reuniões com o intuito de se prepararem para o início das aulas.

Participei de uma dessas ocasiões, em que os professores preparavam o calendário escolar do ano letivo, o primeiro da ainda não-inaugurada escola. Eles discutiam os dias que seriam tradicionais tupi guarani, como, o batismo das crianças, chamado de mongarai, a época da colheita das frutas, o dia dos anciãos, do plantio da mandioca, escolhendo as datas em que iriam ocorrer. Consultavam, para tanto, os mais

velhos e as pessoas que acreditavam saber coisas a respeito da colheita e do plantio, questionando-os acerca desses dias. Debatiam, então, quais seriam os “feriados tupi guarani”, cuidando para não exceder o número de dias impostos pela Secretaria de Educação, e incluindo no calendário as aulas que deveriam acontecer na owguatsu.

A casa de reza aparece como ambiente eleito para complementar as atividades realizadas na escola, estando inserida no resgate cultural que é operado tanto em Piaçagüera como em Nhamandu Mirim, mas de maneira específica em cada lugar. As atividades de uma ou outra escola não precisam coincidir no entender dos Tupi Guarani, salvo as que lhes são impostas de fora pela Secretaria de Educação.

Em Nhamandu Mirim, os professores indígenas também consideravam os mborai, como atividade de aprendizado das crianças, já que aconteciam todas as noites e contavam com intensa participação destas. As pessoas que foram para a nova aldeia acordaram entre si determinadas regras pois, se a intenção de fundar uma nova aldeia era a de viver conforme os costumes, então era necessário participar dos mborai e falar a língua. A escola, nesse sentido, tem um papel importante, ela deve ser o ambiente de ensino da língua e da cultura às crianças.

Escola e casa de reza são locais de negociação, onde ocorre constante atualização/construção do conhecimento e do que pode ser Tupi Guarani. Como mencionei, a escolha do que é próprio do grupo ocorre no cotidiano, nas relações estabelecidas com os Mbya, não indígenas e outros índios. Mas, tais escolhas não podem ser re-

alizadas por qualquer pessoa. Há um jogo político que envolve o conhecimento e os conhecedores – acerca de aspectos valorizados como a língua e a reza, por exemplo, e que envolve ainda a capacidade de liderança e o conhecimento das histórias – e está vinculado à relação com os parentes, à solução de conflitos e ao momento vivenciado.

Existem falantes de tupi guarani que possuem o conhecimento da língua e são reconhecidos por pelo menos uma parte das pessoas da aldeia. Mas percebe-se que algumas pessoas, principalmente as mais velhas, que são apontadas por outros como falantes e detentoras desse conhecimento, freqüentemente não se reconhecem como tal. Dizem não ter conhecimento suficiente da língua, e sempre indicam alguém que dominaria mais o tupi guarani, esse sim, um real falante. Nesse sentido, o conhecimento da língua parece semelhante ao conhecimento xamânico e o das histórias.

Piaçagüera, em minhas primeiras visitas, não possuía owguatsu, e assim, imaginei que não ocorriam os mborai. Na ausência desse ritual, não sabia se existiam na aldeia os rezadores. As pessoas sempre comentavam que fulano poderia ser rezador, pois tinha conhecimento para isso, havia crescido na aldeia e recebido dons¹⁷. Entretanto, a pessoa apontada nada dizia sobre poder puxar reza ou possuir algum tipo de conhecimento. Como no caso da língua, havia aqueles que diziam serem rezadores e eram reconhecidos como tais por pelo menos uma parte das pessoas, o que só pude perceber em minha última visita, ocasião em que as duas aldeias formadas possuíam sua owguatsu. O mesmo ocorria em relação

17. Diz-se que para ser *rezador* é preciso ter *recebido* dons, o que, em geral, segundo o que me contaram, acontece na *casa de reza*.

às histórias dos antepassados, ou às questões da formação da aldeia. Sempre ouvia coisas do tipo: “Tal pessoa sabe de muitas histórias”, e como sabiam de meu interesse acerca de qualquer história, completavam com uma pergunta: “Ela não contou pra você, não?” Frustrada, respondia que não, ela não tinha me contado nada.

É preciso, claro, considerar que as relações – neste caso a minha com os Tupi Guarani – são construídas ao longo do tempo, com o passar dele é possível ter acesso a informações antes restritas. No entanto, as informações negadas eram justamente que “tal pessoa sabe de muitas histórias”.

Parece haver um constante vai e vem daqueles que são apontados como conhecedores de algo. Um aponta o outro como detentor de um determinado conhecimento, e sempre um acaba por contradizer o outro. Ainda que existam pessoas que afirmem possuir saber nesses assuntos, era comum escutar: “Tal pessoa diz que pode puxar reza, mas não é verdade”. Acreditar ou duvidar que determinada pessoa conheça alguma coisa faz parte do jogo de relações da aldeia que envolve, além do parentesco, as disposições políticas do momento, e que por sua vez, está envolto em um clima de discrição e modéstia¹⁸. No momento de conflito territorial, do mesmo modo que as relações com os parentes estavam sendo atualizadas e reelaboradas pelos Tupi Guarani, aqueles que eram os conhecedores da aldeia também estavam.

Os professores indígenas fazem parte dessas relações, que mudam e são atualizadas constantemente, sendo considerados pela comunidade também como conhecedores. Assim, as relações políticas incidem na escola, influenciando decisões como a

de manter ou tirar os filhos da escola e até a de construir uma nova escola.

A atualização/articulação do conhecimento do que é tido como tradicional, da língua, da reza, das histórias, e de quem são seus detentores perpassa o ambiente escolar. Este é um espaço, tal como a casa de reza, de negociação do que pode ser Tupi Guarani. Os professores indígenas, encarregados de realizar o resgate na escola, podem atuar também na owguatsu, a partir do ensino da língua e da cultura às crianças, mas estão suscetíveis às atualizações das relações que mencionei.

É interessante problematizarmos a ideia de “resgate cultural”. Tendo em vista a multiplicação de atividades entre as comunidades indígenas que visam o “resgate cultural”, Gallois (2005, 2005a) reflete sobre seus impactos. Segundo ela, se por um lado a produção cultural (de discos, livros, documentários, etc.) “garante a visibilidade de seus realizadores e das próprias comunidades, nem sempre repercute internamente na valorização das manifestações culturais”. Ainda que resultem de esforços e experiências de objetificação cultural dinâmicas e, portanto, interessantes para o debate antropológico e de políticas públicas, é possível que tais atividades, ao valorizar o produto, passem por cima das redes de troca, dos processos de criação e circulação dos conhecimentos e dos artefatos.

Manuela Carneiro da Cunha nos lembra que “os conhecimentos tradicionais não são simplesmente um corpus estabilizado de origem imemorial, e sim conjuntos duradouros de formas particulares de gerar conhecimentos” (2009, p.365). O conhecimento é instrumento na negociação de relações, afirma Strathern (1987). Assim, os

18. Similar ao que descreve Cohn (2000, 2000a) para os Xikrin.

processos que os criam e as relações que os estabelecem devem ser relevantes e não o conhecimento entendido como algo acabado e fixo, como resultado ou produto.

Busquei tratar neste ensaio das relações tupi guarani que perpassam o ambiente escolar e que incluem os Guarani Mbya, Tupi e não indígenas e ainda, as relações entre eles próprios que articulam disposições políticas, a proximidade e o distanciamento entre os parentes e os que são considerados conhecedores de algo. Parece-me que a preocupação dos Tupi Gurani com o resgate da cultura está equacionada com as redes de relações que atualizam conhecimentos e sujeitos. A escola Tupi Guarani adquire, nesse cenário, diversos papéis, ela é tanto marcadora de diferenças e da particularidade tupi guarani, como o espaço no qual conhecimentos não indígenas devem ser ensinados; é o local onde podem resgatar a cultura, mas não deixa de ser atravessada pelas relações mencionadas que constroem, constantemente, conhecimento e tradição.

NOTA SOBRE A AUTORA

Camila Mainardi é bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista, Unesp. Mestre em Antropologia Social pela Universidade Federal de São Carlos, PPGAS-UFSCar. Atualmente é doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade de São Paulo. Tem experiência na área de Etnologia Indígena.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, Myriam Martins. Kitoko Maxakali: A criança indígena e os processos de formação, aprendizagem e escolarização. Revista *Anthropologicas*, ano 8, v.15, 2004.

BARRETO FILHO, Henyo Trindade. Invenção ou Renascimento? Gênese de uma sociedade indígena contemporânea no Nordeste. In: OLIVEIRA, João Pacheco (Org.). *A Viagem da volta*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2004.

CALAF, Priscila Pinto. *Criança que faz criança: (des)construindo infância e sexualidade com meninos e meninas de rua*. 2007. 164 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social)-Universidade de Brasília, DF, 2007.

CODONHO, Camila G. *Aprendendo entre pares: a transmissão horizontal de saberes entre crianças indígenas Galibi-Marwono*. 2007. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2007.

COHN, Clarice. *A Criança Indígena: a concepção Xikrin de infância e aprendizado*. 2000. 187 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

_____. *Noções sociais de infância e desenvolvimento infantil. Cadernos de Campo*, n.9, ano10, 2000a

_____. *Antropologia da Criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005

CUNHA, Manuela Carneiro da. *Etnicidade: da cultura residual mas irreduzível*. In: _____. *Antropologia do Brasil: Mito, História, Etnicidade*. São Paulo: Brasiliense/EDUSP, 1986.

_____. "Cultura" e cultura: conhecimentos tradicionais e direitos intelectuais. In:

_____. *Cultura com aspas*. São Paulo : Cosac e Naify, 2009.

GALLOIS, Dominique Tilkin. *Materializando saberes imateriais: experiências indígenas na Amazônia Oriental*. COLOQUIO

DIVERSIDADE CULTURAL, UMA QUESTÃO ECONÔMICA?. Paris, 2005.

_____. *Cultura "indígena" e sustentabilidade: alguns desafios*. Revista *Tellus*, n. 8/9, 2005a.

GOW, Peter. *Of Mixed Blood: kinship and history in Peruvian Amazonian*. Oxford: Claredon, 1991.

LADEIRA, Maria Inês Martins. *Aldeias livres Guarani do litoral de São Paulo e da periferia da capital*. In: MONTEIRO, John Manuel et al (Orgs.). *Índios no Estado de São Paulo: resistência e transfiguração*. São Paulo: Yankatu; CPI, 1984.

_____. *Espaço etnográfico Guarani-Mbya: significado, constituição e uso*. 2001. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

_____. *O Caminhar sob a Luz*. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

LECZNIESKI, Lisiane Koller. *Estranhos Laços: predação e cuidado entre os Kadiweu*. 2005. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

MELLO, Flávia Cristina. *Aetchá Nhanderukery Karai Retarã: Entre deuses e animais: Xamanismo, Parentesco e*

Transformação entre os Chiripá e Mbyá Guarani. 2006. Tese (Doutorado em Antropologia Cultural) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

_____. Mbyá e Chiripá: identidades étnicas, etnônimos e autodenominações entre os Guarani do sul do Brasil. *Revista Tellus*, n.7, 2007.

MURA, Fábio. À Procura do “Bom Viver”: território, tradição do conhecimento e ecologia doméstica entre os Kaiowa. 2006. 504f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Rio de Janeiro, 2006.

OLIVEIRA, Melissa Santana. Nhanhembo'é: infância, educação e religião entre os Guarani de M'biguaçu. *Cadernos de Campo*, São Paulo, v.13, ano14, 2005.

PEREIRA, Levi Marques. *Imagens Kaiowa do Sistema Social e seu Entorno*. 2004. Tese (Doutorado em Antropologia/Etnologia) – Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2004.

PIRES, Flávia Ferreira. *Quem tem medo de mal-assombro?* Religião e infância no semi-árido nordestino. 2006. 227f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Rio de Janeiro, 2006.

PISSOLATO, Elisabeth de Paula. *A Duração da Pessoa: mobilidade, parentes e xamanismo mbya (guarani)*. 2006. 446 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Rio de Janeiro, 2006.

SCHADEN, Egon. *Aspectos fundamentais da cultura Guarani*. São Paulo: difusão Européia do Livro, 1962.

STRATHERN, Marilyn. The limits of auto-anthropology. In: JACKSON, Anthony. *Anthropology at Home*. USA: Tavistock Publications, 1987.

TASSINARI, Antonella Maria. *No Bom da Festa: o processo de construção cultural das famílias karipuna do Amapá*. São Paulo: EDUSP, 2003.

_____. Concepções indígenas de infância no Brasil. *Tellus*, Campo Grande, v.7, n.13, Maio/Out. 2007.

WAGNER, Roy. *The invention of Culture*. Chicago: The University of Chicago Press, 1981.

Recebido em: 30.08.10

Aprovado em: 20.10.10

