



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO DE JANEIRO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO MUSEU NACIONAL

MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E LÍNGUAS INDÍGENAS

**CONCEPÇÕES SOBRE LÍNGUA, CULTURA E EDUCAÇÃO: A ESCOLA
INDÍGENA PARA POTY NHE'E JA E O CURSO MBYA NHE'EN XARAU PORÃ**

Rosa Aletice Oliveira Silva

Rio de Janeiro

2025



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO DE JANEIRO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO MUSEU NACIONAL

MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E LÍNGUAS INDÍGENAS

CONCEPÇÕES SOBRE LÍNGUA, CULTURA E EDUCAÇÃO: A ESCOLA INDÍGENA PARA POTY NHE'E JA E O CURSO MBYA NHE'EN XARAU PORÃ

Rosa Aletice Oliveira Silva

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Mestrado Profissional em Linguística e
Línguas Indígenas da Universidade
Federal do Rio de Janeiro como requisito
para a obtenção do Título de Mestre em
Linguística e Línguas Indígenas.

Orientadora: Profa. Dra. Jaqueline dos Santos Peixoto

Rio de Janeiro

2025



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO DE JANEIRO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO MUSEU NACIONAL

MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E LÍNGUAS INDÍGENAS

CONCEPÇÕES SOBRE LÍNGUA, CULTURA E EDUCAÇÃO: A ESCOLA INDÍGENA PARA POTY NHE'E JA E O CURSO MBYA NHE'EN XARAU PORÃ

Rosa Aletice Oliveira Silva

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Mestrado Profissional em Linguística e
Línguas Indígenas da Universidade
Federal do Rio de Janeiro como requisito
para a obtenção do Título de Mestre em
Linguística e Línguas Indígenas.

Orientadora: Profa. Dra. Jaqueline dos Santos Peixoto

Linha de pesquisa: Descrição, Análise e Documentação de Línguas Indígenas.

Rio de Janeiro

2025

Silva, Rosa Aletice Oliveira

S586c Concepções sobre língua, cultura e educação: a escola para poty
nhe'e já e o curso mbya nhe'en xarau porã / Rosa Aletice Oliveira
Silva – Rio de Janeiro, 2025.

129f. : il. (color.)

Orientadora: Profa. Dra. Profa. Dra. Jaqueline dos Santos Peixoto

Dissertação (mestrado) Universidade Federal do Rio de
Janeiro : Museu Nacional, Mestrado Profissional em Linguística e
Línguas Indígenas - PROFLLIND, 2025.

1. Línguas indígenas. 2. Língua Guarani Mbya. 3. Cultura. 4.
Identidade e Educação. I. Peixoto, Jaqueline dos Santos. II. Título.

CDD 498



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO DE JANEIRO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO MUSEU NACIONAL

MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGÜÍSTICA E LÍNGUAS INDÍGENAS

**CONCEPÇÕES SOBRE LÍNGUA, CULTURA E EDUCAÇÃO: A ESCOLA PARA
POTY NHE'E JA E O CURSO MBYA NHE'EN XARAU PORÃ**

Rosa Aletice Oliveira Silva

Banca Examinadora

Presidente: Profa. Dra. Jaqueline dos Santos Peixoto – PROFLLIND/UFRJ

Profa. Dra. Beatriz Protti Cristino – PROFLLIND/UFRJ

Prof. Dr. José Ribamar Bessa Freire – PPGMS/UNIRIO

Prof. Dr. Gean Nunes Damulakis – PROFLLIND/UFRJ

Profa. Dra. Ana Suelly Arruda Câmara Cabral – PPGL/UNB

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a: Memória, do que vivi e aprendi nas aulas de Mestrado, principalmente com a professora Márcia Damaso, que agora, me faz uma imensa falta, que marcou nossas tardes com muita alegria, afeto e paciência. Obrigada, minha querida! Dedico à professora Marília Facó, por toda a sua dedicação ao Profillind, importante iniciativa, proporcionando o ingresso de diferentes povos indígenas ao curso de pós graduação. Aos povos indígenas, que foram, e ainda são dizimados, em nome do “progresso”; todas as culturas que foram destruídas pela colonização europeia, pela estupidez do ser humano em achar que podem ser “superiores”, destruindo e matando tudo o que foge ao seu domínio. Dedico a resistência dos que conseguiram sobreviver nesses 523 anos de exploração e de saqueamento dos seus pertences e recursos naturais. Os que hoje sofrem com a devastação de seus territórios, enfrentando doenças e fome, causado pela falta de recursos com a destruição das florestas. Que a luta de cada povo indígena seja reconhecida e que seus modos de viver sejam respeitados.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Deus que eu acredito, que é Amor e Misericórdia e que se humanizou como um revolucionário para dar coragem aos que se incomodam com as injustiças.

Agradeço a minha mãe, por sua colaboração, enquanto eu estudava. Ela que não teve a oportunidade de valorizar suas origens indígenas, mas que sempre “curou” nossas gargantas com andiroba, alivia as nossas dores com ventosas, nos dava “Banho” com ervas para curar resfriado, defumava a nossa casa no último dia do ano e sempre contava uma história de que seu avô levou uma surra do saci, por andar na mata fora de hora. Saberes e costumes impregnados das culturas indígenas da Região Norte.

As minhas sobrinhas e aos meus sobrinhos, que são os bens mais preciosos que a vida me deu.

As coordenadoras do PROFLLIND, Professora Marília Facó Sores e Jaqueline dos Santos Peixoto, por lutarem pelo ingresso dos povos das diversas etnias no mundo acadêmico, oportunizando para que eles sejam os protagonistas e oradores das histórias dos seus povos, preservando e valorizando suas línguas maternas.

De modo muito especial a Professora Marília Facó, que desde o início deste curso me enche de coragem e esperança. No início quando o Museu Nacional foi destruído pelo incêndio, Marília, enviou, através de e-mail uma mensagem que dizia, que seguiríamos em frente, e seguimos. No final das aulas presenciais, quando enfrentamos o início da pandemia e agora quando perdemos a nossa joia preciosa, Márcia Damaso. Foi fundamental ter o apoio e a segurança da Marília nesses períodos tão difíceis. Marília Facó é das, como diria Bertolt Brecht, “essas são imprescindíveis”. Meu sincero agradecimento!

Aos meus amigos indígenas que foram incansáveis em contribuir para a construção deste trabalho, mesmo enfrentando as dificuldades da pandemia em suas comunidades, em especial a Eronilde de Souza Fermin, cacica do povo Omágua, presentes em São Paulo de Olivença – AM, mulher guerreira e determinada nas suas ações, que me ajudou a fazer a retomada pra encontrar minhas origens.

Aos amigos da terceira turma do Mestrado Profissional de Linguística e Línguas indígenas, que eu carregarei para sempre no coração, com lembranças muito positivas.

A minha família, por se orgulhar e me incentivar a ampliar meus horizontes.

Aos meus amigos que sempre me convidavam para dar uma voltinha, para espairecer durante os estudos, aliviando os cansaços desse período. Principalmente à Tatiana Castro por ter segurado forte a minha mão, me enchendo da coragem necessária para não desistir de concluir minha pesquisa.

Aos meus amigos de luta, que me fazem querer todos os dias lutar por um mundo mais justo, com garantia de direitos, principalmente para os menos favorecidos economicamente.

Aos professores do PROFLLIND por terem aberto os meus horizontes na área de Linguística.

À minha primeira orientadora deste trabalho, Marcia Maria Damaso Vieira, por ter me guiado na realização deste trabalho, com tanto afeto, atenção e paciência. Mesmo passando um período difícil, nunca deixou de atender as minhas dificuldades, com muito bom humor, presença leve e amorosa, me emocionando e impulsionando na realização deste trabalho. Muita gratidão. Agora na minha memória e para sempre no meu coração. Que privilégio ter convivido com você, minha queridíssima professora. Obrigada por tanto. Que saudade!

À Jaqueline dos Santos Peixoto, por sua empatia, generosidade, atenção e sobretudo zelo ao Programa PROFLLIND, ao aceitar me orientar, depois de tantos momentos difíceis passados ao longo deste curso, me enchendo de esperança e gratidão. Que seu gesto seja reconhecido e sempre valorizado, como professora e ser humano.

RESUMO

SILVA, R. A. O. **CONCEPÇÕES SOBRE LÍNGUA, CULTURA E EDUCAÇÃO: A ESCOLA PARA POTY NHE'E JÁ E O CURSO MBYA NHE'EN XARAU PORÃ** Rio de Janeiro, 13 de maio de 2025, 129f. Exame de Mestrado (Mestrado Profissional - Proflind) - Pós-Graduação em Linguística e Línguas Indígenas, Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Esta pesquisa é resultado de um estudo realizado junto a pessoas da etnia Guarani Mbyá residentes na aldeia Mata Verde Bonita (Tekoa Ka'Aguy Ovy Porã), Reserva ambiental São José do Imbassai, município de Maricá, estado do Rio de Janeiro. O Guarani Mbyá juntamente com o Nhandeva (Chiripá/Txiripa/Xiripá ou Ava) e o Kaiowá formam o complexo Guarani, pertencente à família Tupi Guarani, Tronco linguístico Tupi. O objetivo desta pesquisa é contribuir com a discussão sobre a importância da manutenção e do fortalecimento das línguas originárias do Brasil não propriamente só com os conceitos da linguística, mas, sobretudo, com os conceitos dos conhecimentos e saberes que esses povos reivindicam como sendo importantes para as suas sobrevivências, seu teko (modo de ser mbya). Pretendemos pensar a importância das escolas indígenas nas aldeias, do território para viver e rememorar costumes e tradições. Como as escolas podem expressar a identidade étnica dos grupos indígenas, manifestada, principalmente, através da língua, em que os mitos, os cantos e as danças são revividos, materializando a memória. Para tanto, é necessário saber se a relação língua, memória e identidade toma forma de um processo em movimento, que se constitui ao longo do tempo, tendo como principal elemento e sentido de pertencimento do guarani Mbya ou do povo Guarani às suas origens. A observação das relações de comunicação estabelecidas entre línguas indígenas é importante para compreender as diferentes dimensões, internas, não somente à cultura e sociedade, e à língua, mas também política, simbólica e histórica. Pretendemos observar essas informações no intuito de fomentar o conhecimento acerca da diversidade presente na forma de viver mbya. Identificamos o que os indígenas Mbyá trazem nas suas memórias, o que consideram como perda, desde o contato com os colonizadores e no contato ao longo da história, e o que foi conservado e recriado como os mitos, cantos, festas, entre outros elementos identitários que fazem parte do ser Guarani Mbya, tanto na escola indígena Para Poty Nhe'e Ja e no curso de extensão Universitária de Língua e Cultura Guarani Mbya NHE'EN XARAU PORÃ. A intenção é possibilitar a criação de material pedagógico, que possa ser levado para a educação Básica, para que as crianças, desde cedo, tenham a oportunidade de saber sobre as populações indígenas, que resistiram a todos os ataques e tentativas de extermínio pelos não indígenas. Pretendemos promover o respeito e a promoção dos povos originários para que nenhum povo mais desapareça, preservando as culturas, línguas, organizações políticas e seus territórios. Defendemos que a promoção dos povos originários passe pelo aprendizado e conhecimento de seus modos de vida, os valores culturais e de sustentabilidade presentes no país ao longo da história. A realização do objetivo deste trabalho é feita por meio de pesquisa etnográfica realizada em dois contextos de uso da língua

Guarani Mbyá, um deles é a Escola Municipal Indígena Guarani Para Poty Nhe'e Ja do Tekoa Ka'Aguy Ovy Porã (Aldeia Mata Verde Bonita) localizada na Reserva ambiental São José do Imbassaí, no município de Maricá, no estado do Rio de Janeiro, o outro contexto é o curso de extensão de Língua e Cultura Guarani, ministrado por professor Guarani, e faz parte do projeto de extensão Patrimônio Cultural, Conhecimentos Tradicionais e Educação Indígena da Universidade Federal Fluminense-UFF.

Palavras chaves: Língua Guarani Mbya, Cultura, Identidade e Educação.

ABSTRACT

SILVA, R. A. O. **CONCEPTS ABOUT LANGUAGE, CULTURE AND EDUCATION: THE SCHOOL FOR POTY NHE'E JÁ AND THE MBYA NHE'EN XARAU PORÃ COURSE.** Rio de Janeiro, May 13, 2025, 129f. Master's Examination (Mestrado Profissional em Linguística e Línguas Indígenas – Profllind) - Graduate Program in Linguistics and Indigenous Languages, Museu Nacional/Universidade Federal do Rio de Janeiro.

This research is the result of a study carried out with individuals of the Guarani Mbyá ethnic group living in the Mata Verde Bonita village (Tekoa Ka'Aguy Ovy Porã), located in São José do Imbassaí Environmental Reserve, in the municipality of Maricá, state of Rio de Janeiro. The Guarani Mbyá, together with Nhandeva (Chiripá/Txiripa/Xiripá or Ava) and Kaiowá, form the Guarani complex, which belongs to the Tupi Guarani family, within a Tupi linguistic trunk. The objective of this research is to contribute to the discussion on the importance of maintaining and strengthening Brazil's Indigenous languages, not solely through the lens of linguistics, but especially through the knowledge and wisdom that these peoples claim as vital for their survival and for their teko (the Mbyá way of being). We aim to reflect on the importance of Indigenous schools within the villages, on the territory as a place to live and to recall customs and traditions. We explore how schools can express the ethnic identity of indigenous groups, manifested primarily through language, in which myths, songs and dances are revived, materializing memory. For this purpose, it is necessary to understand whether the relationship between language, memory, and identity takes the form of a dynamic process that unfolds over time, having as its main element the Guarani Mbyá people's sense of belonging to their origins. Observing the communication relationships established between indigenous languages is essential to understanding the different dimensions, internal not only to culture and society, and to the language, but also to political, symbolic and historical. We seek to examine this information in order to foster knowledge about the diversity found in the Mbyá way of life. We identify what the Mbyá indigenous people carry in their memories, what they consider to be a loss, since contact with the colonizers and in contact throughout history, and what has been preserved and recreated, such as myths, songs, festivals, and other identity elements that are part of being Guarani Mbya, both in the Indigenous Para Poty Nhe'e Ja and in the university extension course Guarani Mbya Language and Culture, NHE'EN XARAU PORÃ. The intention is to enable the creation of pedagogical materials that can be used in Basic Education, so that children, from an early age, have the opportunity to learn about the indigenous populations, who have resisted all attacks and attempts at extermination by non-indigenous people. We intend to promote respect for and the advancement of Indigenous peoples so that no more groups disappear, and to preserve their cultures, languages, political organizations, and territories. We defend that the promotion of indigenous peoples must include learning and understanding their ways of life, their cultural values, and their practices of sustainability that have been present throughout the country's history. This work is carried out through ethnographic research conducted in two contexts of use of the Guarani Mbyá language one is the Guarani Municipal Indigenous School Para Poty Nhe'é Ja of Tekoa Ka'Aguy Ovy Porã (Mata Verde Bonita Village), located in the São José do Imbassaí Environmental Reserve, in the municipality of Maricá, state of Rio

de Janeiro, the other context is the Guarani Language and Culture extension course, taught by a Guarani teacher, which is part of the extension project "Cultural Heritage, Traditional Knowledge, and Indigenous Education" of the Fluminense Federal University (UFF).

Keywords: Guarani Mbya Language, Culture, Identity and Education

LISTA DE SIGLAS

AAL – Abordagem Audiolingual

AGT – Abordagem da Gramática e da Tradução

CES – Conselho Nacional da Saúde

CNE – Conselho Nacional da Educação

EJA – Educação de Jovens e adultos

FUNAI – Fundação Nacional dos Povos Indígenas

FUNASA – Fundação Nacional de Saúde

IBGE – Brasileiro de Geografia e Estatística

IES – Instituições de Ensino Superior

ILGM – Inventário da Língua Guarani Mbya

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MAC – Museu de Arte Contemporânea

MEC – Ministério da Educação

PROEX-UFSCar – Programa de Extensão Universitária da Universidade Federal de São Carlos

SEPE – Sindicato dos Profissionais da Educação do Estado do Rio de Janeiro

TG – Tupi Guarani

TI – Terra Indígena

UFF – Universidade Federal Fluminense

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SEPE – Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação

LISTA DE MAPAS

Mapa 01 – Localização dos povos Guarani.....	33
Mapa 02 – Censo 2022 povos indígenas no território nacional.....	42
Mapa 03 – Censo 2022 domicílios indígenas.....	43

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 – Tronco Tupi.....	28
Imagem 02 – Tronco Macro Jê.....	29
Imagem 03 – População indígena no Brasil.....	38
Imagem 04 – Cartaz do curso de língua e cultura Guarani.....	66
Imagem 05 – Cartaz de divulgação de atividade do Curso de Língua e Cultura Guarani.....	77
Imagem 06 – Cartaz de divulgação do Filme de Alberto Alvares “O último Sonho”.....	78
Imagem 07 – Cartaz de divulgação de atividade no Museu de Arte Contemporânea (MAC) de Niterói -RJ.....	79
Imagem 08 – Material didático língua Guarani Mbyá.....	93
Imagem 09 – Cartilha construída a partir das aulas do curso de Língua e Cultura Guarani.....	94

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Foto 01 – Participação dos estudantes do curso de Língua e Cultura Guarani no evento Yvy Marãey – A terra sem males.....	79
Foto 02 – Oficina de mbaraka.....	81
Foto 03 – Mostra Pedagógica – 2024.....	82
Foto 04 – Atividade construída pelos cursistas. Grafismo Guarani	86
Foto 05 – Atividade construída pelos cursistas. Grafismo Guarani e seus significados.....	87
Fotos 06 e 07 – Mosaico de símbolos Guarani feito pela professora Cláudia Zunino.....	87
Foto 08 – Jogo de expressões Guarani Construído pela professora Cláudia Zunino.....	88
Foto 09 – Livro de Autores Indígenas.....	88
Foto 10 – Literatura infantil com temáticas indígenas	89

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	18
2 DIVERSIDADE LINGUÍSTICA NO BRASIL: POSIÇÃO DO GUARANI MBYA NO CONJUNTO DAS LÍNGUAS DA FAMÍLIA TUPI-GUARANI DO TRONCO TUPI.....	27
2.1 Identidade Mbya: língua e espiritualidade.....	34
2.2 O contato entre o Guarani Mbya e o Português: o bilinguismo de transição?.....	37
2.3 A temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena” no currículo oficial da rede pública de ensino.....	50
3 ESCOLA MUNICIPAL PARA POTY NHE'E JA DO TEKOA KA'AGUY OUY PORÃ.....	55
3.1 Entrevista com as diretoras da Escola.....	59
3.2 Formação para os docentes de Escolas Indígenas.....	61
4 CURSO DE LÍNGUA E CULTURA GUARANI MBYA NHE'EM XARAU PORÃ (ESTUDO DO SONHO DAS BELAS PALAVRAS). EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E PROMOÇÃO DA LÍNGUA MBYA.....	64
4. 1 Formato do Curso de extensão Língua e Cultura Mbya.....	69
4.2 Cronograma do Curso.....	71
4.3 Produto.....	83
4.4 Registros da Mostra Pedagógica – Materiais produzidos pelos cursistas.....	86
4.5 O professor Guarani.....	90
4.6 Anotações feitas nas aulas do curso de Língua e Cultura Guarani.....	96
4.7 Lugar do Português.....	119
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	121
REFERÊNCIAS.....	125

1 INTRODUÇÃO

A língua são os ossos das palavras. Mesmo que a nossa alma se vá, as narrativas permanecem sendo sustentadas através da oralidade. Cada língua narra uma história, da mesma forma que cada osso sustenta um corpo. A língua é o que mantém nosso corpo em pé, ela que nomeia nosso Nhe'e (alma), é o que dá voz aos nossos nomes e cânticos sagrados, nossa reza, e ao nosso Tekoha (lugar de viver). (Alberto Alvares. Comunicação Pessoal).

Esta pesquisa pretende desenvolver um olhar reflexivo sobre a importância da manutenção da língua de um povo, neste caso, a Língua do povo Guarani Mbya, pensando que a mesma é parte primordial para a comunicação e reconhecimento identitário de seus falantes; e que se a língua é perdida, perde-se uma parte importante do que faz com que cada pessoa e todo o grupo seja o que se é. Junto com a língua, perdem-se elementos importantes, construídos ao longo da história da comunicação, entre as pessoas falantes dessa língua. De acordo com Nobre:

As atividades humanas relacionam-se permanentemente com o uso da língua e das linguagens e existem formas sistemáticas de usos da linguagem no cotidiano da vida social, chamadas gêneros do discurso (BAKHTIN, 1992). Para Bakhtin (1992, p. 285), os enunciados e os tipos a que pertencem, ou seja, os gêneros de discurso, são as correias de transmissão que levam da história da sociedade à história da língua. (2016, p. 20)

Pesquisar as relações existentes na manutenção da Língua Guarani Mbya e seus usos no curso de Extensão Universitária de Língua e Cultura Guarani MBYA NHE'EN XARAU PORÃ – Estudo do sonho das belas palavras a partir do contexto histórico atual, através de observações das relações entre a língua e a cultura dos estudantes envolvidos, tornou-se um caminho propício para pensar em uma educação sensível às questões que envolvem língua, cultura e território, respeitando

as especificidades dos Guarani Mbya. É indispensável averiguar de que modo o Curso de Língua e Cultura Guarani contribui para que os estudantes possam paulatinamente ressignificar seus modos de estar no mundo, expandindo o conhecimento para novas possibilidades de organização social, com línguas, economias, religiosidades e territorialidade. De acordo com Bonnemaïson:

O poder do laço territorial revela que o espaço está investido de valores não apenas materiais, mas também éticos, espirituais, simbólicos afetivos. É assim que o território cultural precede o território político e com ainda mais razão precede o espaço econômico. (2012, p.112).

As populações indígenas vêm aumentando expressivamente seu número de indivíduos, segundo as últimas pesquisas oficiais do governo (CENSO, 2010; 2022), tem apontado na contemporaneidade. Esse aumento deve-se entre outras razões às mudanças metodológicas implementadas nos últimos Censos, como a inclusão da pergunta 'Você se considera indígena' fora das terras indígenas. O resultado é que "Do total de 630.041 domicílios com pelo menos um morador indígena, 137.256 estavam localizados dentro de Terras Indígenas (21,79%) e 492.785 estavam localizados fora de Terras Indígenas (78,21%)"¹. Esses resultados mostram que o tema do território e da territorialidade, que tem sido motivo de conflito e confronto entre os povos indígenas, precisa ser melhor discutido. Há a necessidade da desconstrução dos estereótipos criados ao longo desses cinco séculos de existência desse modelo de país e é imprescindível e importante pensar sobre as metodologias necessárias para que os conhecimentos das organizações sociais, políticas, culturais e econômicas dos diversos povos que habitam o país cheguem às escolas, nos cursos de línguas, entre outros espaços que constituem-se em lugares, por excelência, de aquisição e produção de conhecimento, desde o início da formação escolar do ser humano. As invisibilidades dos povos indígenas, juntamente com seus conhecimentos e saberes, causaram e causam extinções de seus elementos culturais, seus territórios, suas línguas e, principalmente, suas vidas. Mesmo que a maioria dos povos indígenas necessitem e lutem pela demarcação dos seus territórios, pela garantia de uma vida mais tranquila e que seja possível a

¹ Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/assuntos/noticias/2023/dados-do-censo-2022-revelam-que-o-brasil-tem-1-7-milhao-de-indigenas>. Acesso em: 22 de mar. 2025.

continuidade dos seus rituais, para os Guarani Mbya, a necessidade é diferente, eles continuam fazendo o movimento migratório, precisando que o seu caminhar seja garantido, sempre que houver precisão. De acordo com Ladeira:

Os Mbya, conforme pode-se observar nos mapas, ocupam pequenos terrenos impróprios para a lavoura, a qual não tem sido, entretanto, seu objetivo principal. Mesmo assim, a exiguidade do terreno e sua impropriedade para o plantio do milho, aliadas às pressões diversificadas exercidas pelos “donos” dos terrenos, constituem-se no pretexto para se mostrarem esquivos com relação à regularização fundiária da área que ocupam e prontos para partir, a qualquer momento, em busca de outro lugar. (1992, p.44)

O assunto de territorialização, ou seja, transformação de um espaço em território, para os Guarani Mbya, faz referência às suas próprias organizações sociais, culturais e a sua identidade étnica, lembrando que todo sujeito é construído, culturalmente, nas relações que estabelece com o outro e com o espaço em que habita.

Na atualidade, os Guarani Mbya, presentes no território Ka'Aguy Hovy Porã, (*Mata Verde Bonita*), anseiam que a educação escolar aconteça na aldeia. Até o ano de 2024, contavam apenas com o primeiro segmento da educação básica, no início de 2025, conseguiram implementar, através de suas reivindicações, o segundo segmento, garantindo, assim, a permanência dos estudantes na vida escolar, uma vez que não precisam se deslocar da aldeia para dar continuidade aos seus estudos. A educação escolar é valorizada e um direito reivindicado pelos povos indígenas, que creditam que os conhecimentos procedentes do ambiente escolar podem favorecer a agirem, com mais segurança e entusiasmo, a favor de seus direitos. Para Bonin:

As expressões usadas pelos indígenas mostram que a escola só tem sentido se estiver subordinada às lutas políticas pela garantia da terra e pela conquista plena de seus direitos. Eles qualificam a escola como “formadora de guerreiros”, “específica e diferenciada” e delimitam suas funções como “escola para aprender a ler um documento”, “a serviço da comunidade”, “Uma escola indígena e não uma escola com peninhas”, “escola para formar nossos próprios advogados, médicos, enfermeiros, professores...”, “para não depender mais dos brancos”, para não sermos mais explorados”, “escola inserida na luta pela terra, “escola na retomada” e “escola para aprender a língua”, dentre outras qualificações. (2015, p.2)

Ao longo da história foi criado, no imaginário social, a ideia de que os povos indígenas ficaram no passado. Milhares de populações indígenas já foram dizimadas, muitas precisaram se adaptar para sobreviver, deixando para trás elementos que os identificavam. A afirmação de que “não existe povo indígena, o que existe é povo brasileiro” faz com que as culturas e as línguas indígenas continuem desaparecendo, principalmente pela falta de suas terras e todo o bioma local, imprescindível para sua sobrevivência, enquanto indivíduo e enquanto grupo social. Assim, segundo Rodrigues:

Hoje há cerca de 180 línguas indígenas neste país, mas estas são apenas 15% das mais de mil línguas que se calcula terem existido aqui em 1500 (Rodrigues 1993a, 1993b). Essa extinção drástica de cerca de 1000 línguas em 500 anos (a uma média de duas línguas por ano) não se deu apenas durante o período colonial, mas manteve-se durante o período imperial e tem-se mantido no período republicano, às vezes, em certos momentos e em certas regiões, com maior intensidade, como durante a recente colonização do noroeste de Mato Grosso e de Rondônia. (2016, p. 192)

O conhecimento da relação dos povos indígenas com a natureza, de preservação, de cuidado com o ecossistema das terras em que habitam, é uma preocupação mundial, a preocupação climática, em voga atualmente, traz a importância de se voltar para o modo de ser Mbya. Assim como as crianças Guarani Mbya se percebem como parte da natureza, como uma engrenagem de sustentação e equilíbrio, no desenvolvimento de culturas ecossociais de pensamento nas vivências dentro e fora das aldeias, os ambientes de construção de conhecimento precisam se debruçar sobre esse assunto essencial para a continuação das espécies e suas especificidades. De acordo com Krenak:

A ideia de nós, os humanos, nos descolarmos da terra, vivendo numa abstração civilizatória, é absurda. Ela suprime a diversidade, nega a pluralidade das formas de vida, de existência e de hábitos. Oferece o mesmo cardápio, o mesmo figurino e, se possível, a mesma língua para todo mundo. (2019, p.22)

Faz-se importante resgatar as vivências dos povos indígenas, nesse caso, os Guarani Mbya, presentes no Estado do Rio de Janeiro, através de suas memórias,

valorizando e preservando sua cultura através da oralidade e da língua escrita, pela necessidade de preservação da mesma, com todo o significado cultural que representa nas vidas dessas pessoas, que são parte dessa organização e resistem ao longo da história, em um país que se diz monolíngue, e, com essa afirmação, ignora e mata todos os dias as diversas línguas presentes nos diferentes territórios, assim como toda a cultura que só existe através das palavras orais ou escritas que lhe permitem ter significados únicos, perdendo sua essência quando traduzidas em outras línguas. De acordo com Rodrigues:

O desaparecimento de qualquer língua implica, seja do ponto de vista da desintegração social e espiritual de cada um dos povos que, com a perda da língua sob pressão externa, têm destruídos seus valores tradicionais sem tempo para a incorporação ou o desenvolvimento de novos valores, o que os leva ao empobrecimento e a marginalização social. (1993, p.100)

O significado da língua, a forma de se comunicar de um povo é um dos elementos principais que o identifica, institui e diferencia dos demais. A língua está intrinsicamente ligada à identidade, ao discurso, à forma com que ao longo da história o ser humano encontrou para estabelecer a comunicação entre seus pares.

Nesse contexto de extermínio prolongado dos povos indígenas e apagamento de sua presença na formação do estado brasileiro, a educação escolar indígena, pelas suas características diferenciadas, é vista pelos povos e suas lideranças como um meio de promoção, preservação e vitalização de suas línguas e culturas. Para tanto, existe a necessidade de construir um material que possa auxiliar o trabalho na Educação Infantil escolar e no primeiro segmento da Educação Fundamental, no cumprimento da Lei 11.645/2008 (Lei 11.645/2008 altera a Lei 9.394/1996, modificada pela Lei 10.639/2003, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena”). Isso implica a necessidade de abordar a temática em questão no ensino de todas as disciplinas do currículo da educação básica, que inclui a Educação Infantil. Consequentemente, essa temática aparece também no livro didático, uma vez que ele é um dos instrumentos mais utilizados pelos professores e alunos nos processos de ensino e aprendizagem. Necessidade esta defendida por vários povos indígenas,

para que a mentalidade da sociedade brasileira possa ser modificada de acordo com Kambeba;

Na mentalidade da sociedade brasileira e dentro da concepção da política indigenista brasileira vigente até aquelas décadas, os índios ainda eram vistos como incapazes de gerir seu próprio destino, sendo necessária a proteção do Estado através da tutela e sua integração à sociedade nacional, o que só poderia se dar mediante um processo de “aculturação”. Essa era a filosofia desde a época do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) criado em 1910 e se estende até a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), criada em 1967. Essa filosofia significou, na prática, retirar os indígenas das áreas de interesse do capital e colocá-los em Parques Indígenas ou “Área de Refúgio”, como o Parque do Xingu, criado em 1951 e o Parque Indígena Aripuanã, criado em 1968. (2012, p.59)

O conhecimento pode trazer para a vida de uma sociedade mudanças importantes para o combate de preconceitos, discriminações e juízo de valores que são responsáveis pela maioria dos conflitos existentes, em que uma determinada classe ou grupo se julga superior a outro por vários aspectos. A forma de se comunicar verbalmente é um dos elementos que mais sofrem pelas relações de poder, o colonizador estabelece que sua língua deve ser a oficial, todas as outras línguas, idiomas, dialetos que não sejam esta, são julgados como inferiores junto com os elementos significantes presentes na vida dos diferentes povos. Ao longo da História, essas relações se perpetuaram em todas as partes do mundo, muitas nações foram extintas, com o mesmo propósito, de dominação. Ao dominar um povo uma das primeiras medidas era condenar sua língua, considerá-la como inadequada e inferior, submetendo os falantes de outras línguas a castigos físicos para que passassem a falar a língua do colonizador. De acordo com relatos de indígenas, que hoje entram para a academia em uma tentativa de resgatar sua língua materna, há uma grande tristeza e revolta, pois muitos foram impedidos de falar a língua de seu povo. Ao tratamento dado aos povos indígenas no Brasil, referiu-se Rodrigues (1993) como “colonialismo interno”.

Durante as aulas presenciais do curso de Mestrado Profissional em Linguística e Línguas Indígenas (PROFLLIND), na turma 3, do Museu Nacional da UFRJ, tive o privilégio de conviver diariamente, com dez pessoas provenientes de

oito etnias diferentes, o que enriqueceu meu conhecimento sobre as realidades diversas e outras formas de organizações sociais.

As oito etnias diferentes que participaram dessa terceira turma, estão especificadas no quadro abaixo, com informações sobre língua e localidade em que vivem.

Língua/Povo	Família linguística	Tronco Linguístico	UF
1-Baniwa - Falante: Nheengatú (impedida de falar a língua do seu povo)	Mawetí Guarani	Tupi	AM
2-Baré: Falante:Nhengatu (impedida de falar a língua do seu povo)	Mawetí Guarani	Tupi	AM
3- Gavião do Maranhão Pukobyjê Falante: Timbira	Jê	Macro-Jê	MA
4- Guarani Mbya Falante: Guarani Mbya	Tupi Guarani	Tupi	RJ
5- Omagua/Kambéba Falante: Omagua	Tupi Guarani)	Tupi	AM
6- Surui/Paitér – Falante: Surui /Paitér	Mondé	Tupi	RO
7-Tikuna :Falante: Tikuna	Língua isolada	-----	AM
8-Tukano Falante: Tukano	Tukano	-----	AM

Minha participação no Programa de Linguística e Línguas Indígenas despertou e aprofundou meu interesse pelos povos originários do Brasil, especialmente no que diz respeito à sua diversidade linguística, formas de organização social e aspectos culturais. Durante o Programa, tive a oportunidade de estudar as línguas indígenas, compreendendo não apenas suas estruturas gramaticais, mas também a forma como refletem a visão de mundo e os modos de vida desses povos.

Além disso, ao conhecer mais sobre as dinâmicas sociais e culturais das comunidades indígenas, percebi a importância da educação escolar indígena como um meio de valorização e preservação dessas línguas e tradições. A educação, quando respeita e integra os saberes indígenas, torna-se um instrumento fundamental para o fortalecimento da identidade cultural e dos direitos desses povos.

Dessa forma, o contato com esses temas no Programa me levou a escolher a educação escolar indígena como foco do meu estudo/pesquisa, pois reconheço seu papel essencial na promoção da justiça social e na construção de políticas educacionais mais inclusivas e respeitadas às especificidades dos povos indígenas. O povo escolhido para estudar as experiências de educadores e alunos na educação indígena é o Guarani Mbya, da aldeia de Ka'Aguy Hovy Porã, município Maricá, estado do Rio de Janeiro.

Realizamos uma pesquisa de caráter etnográfico que busca descrever o ensino da língua Guarani Mbya na escola municipal Para Poty Nhe'e ja, localizada na aldeia Ka'Aguy Hovy Porã, no município de Maricá, no Estado do Rio de Janeiro, e o curso de Extensão Universitária de Língua e Cultura Guarani Mbya, oferecido de forma regular pela extensão universitária da Universidade Federal Fluminense.

As informações aqui apresentadas foram obtidas por meio de entrevistas realizadas com representantes do povo Guarani Mbya. Também realizamos pesquisa bibliográfica por meio da leitura de artigos, livros, sites, teses e dissertações. Uma fonte de consulta importante desta dissertação é site do Instituto Socioambiental: Povos Indígenas no Brasil-ISA.

Esta dissertação está organizada em 5 capítulos mais as **Referências**. No capítulo 1 **INTRODUÇÃO**, explicamos como nossa experiência intercultural no Mestrado em Linguística e Línguas Indígenas motivou a realização de uma pesquisa qualitativa etnográfica de caráter descritivo-analítico sobre a língua e a cultura Guarani Mbyá em dois espaços de ensino: A Escola Indígena Para Poty Nhe'e Ja e o Curso de Extensão de Língua e Cultura Guarani Mbya Nhe'en Xarau Porã. No capítulo 2 **DIVERSIDADE LINGUÍSTICA NO BRASIL: POSIÇÃO DO GUARANI MBYA NO CONJUNTO DAS LÍNGUAS DA FAMÍLIA TUPI-GUARANI DO TRONCO TUPI**, localizamos o Guarani Mbya em meio a diversidade linguística do Brasil, mostramos a coesão da identidade dos subgrupos que formam o complexo Guarani por meio da cultura e da língua ao longo de sua história de contato com outros povos não indígenas. No capítulo 3 **ESCOLA MUNICIPAL PARA POTY NHE'E JA DO TEKOA KA'AGUY**

OVY PORÃ, identificamos as aldeias indígenas do litoral do Rio de Janeiro localizadas em TIs homologadas e não homologadas, para abordamos questões da educação escolar indígena e nos determos na **Escola Municipal Para Poty Nhe'e Ja do Tekoa Ka'aguy Ovy Porã**. No capítulo 4 **CURSO DE LÍNGUA E CULTURA GUARANI. MBYA NHE'EM XARAU PORÃ (ESTUDO DO SONHO DAS BELAS PALAVRAS). EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E PROMOÇÃO DA LÍNGUA MBYA**, descrevemos e analisamos organização curricular e as práticas pedagógicas do Curso de Extensão de Língua e Cultura Guarani. E, finalmente, no capítulo 5 **CONSIDERAÇÕES FINAIS** refletimos sobre a importância de espaços escolares e acadêmicos, como o próprio PROFLLIND, na manutenção da vitalidade, na retomada e no fortalecimento das línguas dos povos originários.

2 DIVERSIDADE LINGUÍSTICA NO BRASIL: POSIÇÃO DO GUARANI MBYA NO CONJUNTO DAS LÍNGUAS DA FAMÍLIA TUPI-GUARANI DO TRONCO TUPI

Com aproximadamente 250 línguas indígenas, 56 línguas de imigração, 2 línguas de sinais (Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a Língua de Sinais Ka'apor), e pelo menos uma língua crioula (o Kheul falado na fronteira com a Guiana Francesa, por exemplo), juntamente com o Português e suas variedades, o Brasil se estabelece, inegavelmente, como um país excepcionalmente diverso linguisticamente. Neste cenário, as línguas indígenas se destacam numericamente e por sua diversidade. De fato, mesmo com o aniquilamento de quase 76% delas em um período de aproximadamente 525 anos, a diversidade de línguas indígenas no Brasil ainda é extraordinária, se levarmos em consideração o número de famílias linguísticas: são 274 línguas distribuídas em 41 famílias linguísticas². O agrupamento de línguas em “famílias” se dá, então, por relações de parentesco (origem comum) e também por consequente “distanciamento linguístico” entre cada uma delas, pressupõem-se que cada família se diferencie da outra apontando assim, para esta potente diversidade linguística das línguas indígenas no Brasil:

As línguas são classificadas em famílias de acordo com critérios genéticos: se situam em uma mesma família de línguas para as quais há evidência científica de que derivam, por evolução ao longo do tempo, de uma mesma língua no passado mais ou menos remoto, mantendo um determinado nível de afinidade em sua gramática e em seu léxico. Existem famílias que revelam uma afinidade genética mais distante no tempo e constituem uma unidade mais ampla, que chamamos troncos linguísticos. (RODRIGUES, 2013, p. 29).

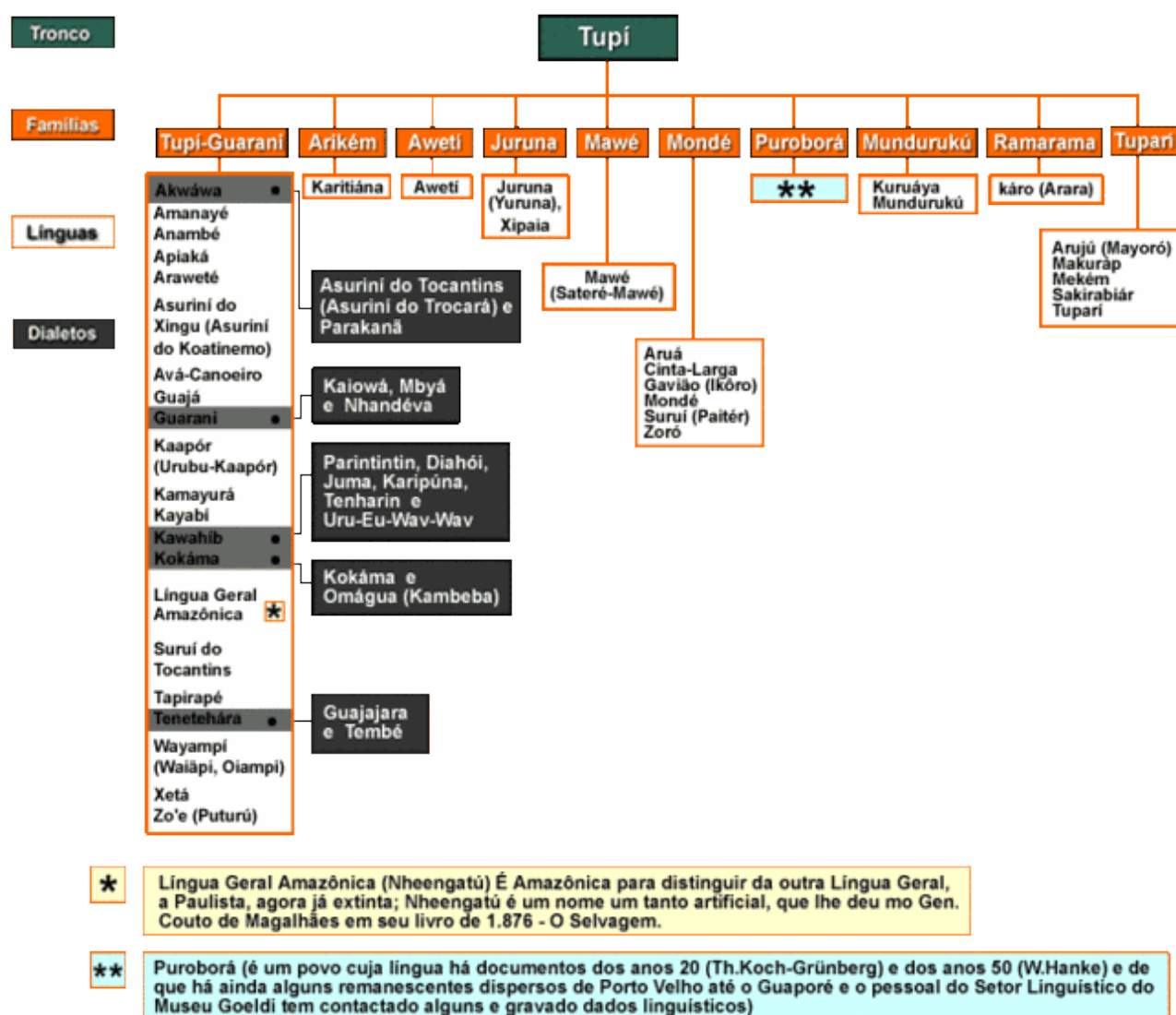
No Brasil, reconhecem-se 41 famílias linguísticas genéticas, 10 das quais constituem o tronco Tupi e outras 10 integram o tronco Macro-Jê. Na presente lista de línguas a seguir também são tratadas como famílias as línguas que têm sido vistas como “isoladas”, pois são membros únicos de suas respectivas famílias genéticas. As ilustrações que seguem mostram um diagrama “arbóreo” tradicionalmente usado para expressar o relacionamento genético entre línguas³. Vemos na Imagem 01 o tronco

² Disponível em <http://portal.iphan.gov.br/indl>. Inventário Nacional da Diversidade linguística (INDL). Acesso em 10 de mar. de 2025.

³ https://www.geocities.ws/indiosbr_nicolai/classif.html

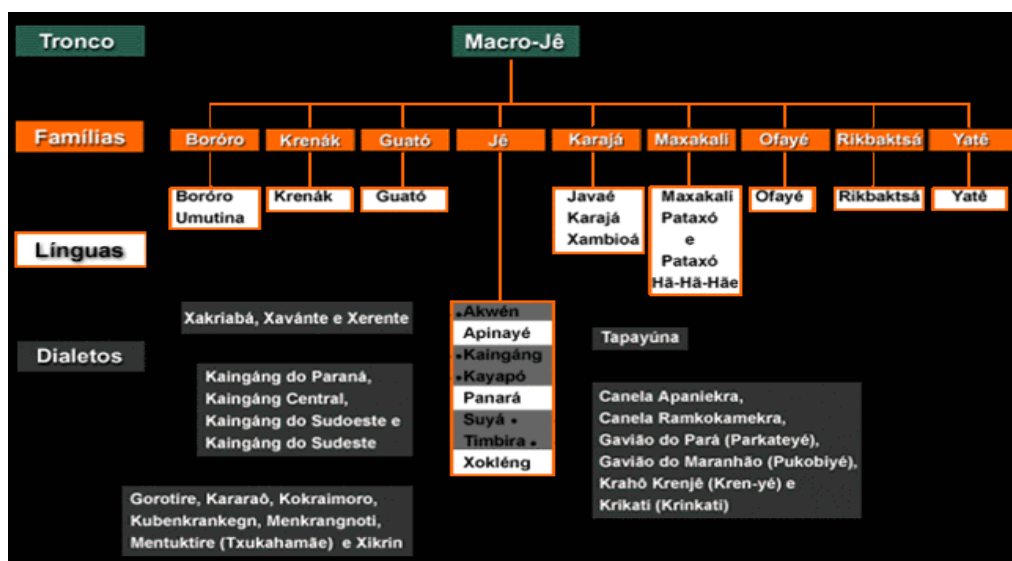
Tupi e na Imagem 02 o tronco Macro-Jê, ambos com suas respectivas ramificações em famílias linguísticas, línguas e variedades dialetais. Destacamos aqui família TG (Tupi Guarani), como uma das mais numerosas com aproximadamente 30 línguas faladas na atualidade, no Brasil. Suas línguas também são faladas em outros países da América do Sul: Argentina, Bolívia, Paraguai, Colômbia, Guiana Francesa, Peru e Venezuela.

Imagem 01: Tronco Tupi



Fonte - <https://pib.socioambiental.org/pt/L%C3%ADnguas>

Imagem 02: Tronco Macro Jê



Fonte - <https://pib.socioambiental.org/pt/L%C3%ADnguas>

A língua Guarani Mbya faz parte da família linguística Tupi-Guarani (TG), do tronco linguístico Tupi⁴ (RODRIGUES, 1984/1985, 2002; DIETRICH, 2010; RODRIGUES; CABRAL, 2012) e é falada no Brasil, na Argentina e no Paraguai. Detalhando essa classificação linguística, diremos que o Mbya faz parte do chamado Ramo I da família TG (RODRIGUES, 1984/1985) que tem ainda mais 7 Ramos. O Ramo I, posteriormente, renomeado como “Ramo Guarani” por Rodrigues e Cabral (2012), é chamado por Dietrich (2010) de “Grupo Guarani Meridional”. Esse ramo se constitui pelas seguintes línguas e/ou dialetos, quais sejam: Mbya, Kaiowa (Paĩ-Tavyterã), Nhandeva (Ava-Guarani/Chiripa), Xeta, Avañe’e (Guarani Paraguai), Guarani do Chaco (Chiriguano), Izoceño, Guayaki e Guarani Antigo (RODRIGUES; CABRAL

⁴ As línguas são classificadas em famílias de acordo com critérios genéticos: se situam em uma mesma família de línguas para as quais há evidência científica de que derivam, por evolução ao longo do tempo, de uma mesma língua no passado mais ou menos remoto, mantendo um determinado nível de afinidade em sua gramática e em seu léxico. Existem famílias que revelam uma afinidade genética mais distante no tempo e constituem uma unidade mais ampla, que são chamados de troncos linguísticos.

2012). Dietrich (2010), por sua vez, propõe as mesmas línguas para compor seu Grupo Guaraní Meridional, somente não inclui o Guayaki.

De acordo com Duarte (2016, p.11) “o Tronco Tupi tem grande importância pelo fato de ser um dos maiores agrupamentos linguísticos da América do Sul”. Conforme estudos comparativos realizados por Rodrigues (1985, 2013), o tronco Tupi possui dez famílias linguísticas, a saber:

TRONCO TUPI

1- *Arikém*

2- *Awetí*

3- *Juruna*

4- *Mawé*

5- *Mondé*

6- *Puruborá*

7- *Munduruku*

8- *Ramaráma*

9- *Tuparí*

10- *Tupi-Guarani*

Um outro recorte na classificação do Guaraní, estabelecido a partir das relações de parentesco internas ao próprio Ramo, aponta para o que ficou tradicionalmente conhecida como “língua Guaraní”, falada pelo povo de mesmo etnônimo: “povo Guaraní”. Essa denominação genérica “língua Guaraní” representa, na verdade, um subgrupo linguístico dentro do Ramo I/Guarani e se refere às comunidades de fala conhecidas como Guaraní Mbya, Kaiowá (Paĩ-Tavyterã), e Guaraní Nhandeva (Ava-Guarani/Chiripa), Avanhe’e (Guaraní Paraguaio), Guaraní do Chaco (Chiriguano). Este subgrupo apresenta, evidentemente, muito mais proximidade linguística do que afastamentos entre os seus membros, o que de uma perspectiva estritamente classificatória leva estudiosos a afirmarem que eles são variedades/dialetos/parcialidades de uma mesma “língua Guaraní”. Contudo, concordamos com Silva (2024) quando ele propõe definir o Mbya como uma língua e não como uma variedade/dialeto/parcialidade. Os argumentos apresentados por ele são os que seguem:

O Mbya ou Guaraní Mbya pode ser considerado uma variedade dialetal (parcialidade) de uma língua Guaraní se aceitarmos que “uma língua é uma coleção de dialetos mutuamente inteligíveis” (CHAMBERS; TRUDGILL, 1998, p. 03 apud MARÇOLI, 2018, p.72). Dessa perspectiva, além do Mbya, são variedades dialetais do Guaraní faladas no Brasil, o Kaiowa (MS), o Nandeva (MS), o Ava Guaraní (PR), o Nhandewa (SP/PR/SC/RS). Por outro lado, é sabido também que “[...] a definição de ‘língua’ não é estritamente um empreendimento linguístico, mas às vezes é determinada mais por fatores políticos ou sociais.” (CAMPBELL; POSSER, 2008). Assim, a definição do Mbya como uma “língua” e não como uma variedade dialetal, como proposto nesta dissertação, é uma decisão política que busca garantir ao Mbya uma posição de protagonismo frente a línguas majoritárias tal qual o Português. (SILVA, 2024, p. 1)

Se tomarmos como ponto de origem e dispersão do povo Tupi, e de sua protolíngua, o território onde hoje é o estado de Rondônia e a Amazônia boliviana (URBAN, 1992; RODRIGUES, 2000; KNEIP; MELLO, 2017), constatamos que a família TG, diferentemente, das outras famílias linguísticas que constituem o tronco Tupi, foi a que mais se expandiu territorialmente: suas línguas encontram-se bastante distribuídas pela América do Sul, possuindo línguas situadas desde a Guiana até a Argentina, por um lado, e da Bolívia ao litoral do Brasil, por outro. A língua Mbya, neste cenário, é a mais meridional das línguas da TG e, portanto, a que mais se expandiu territorialmente:

As Terras Indígenas Guaraní foram formadas a partir da relação tradicional destes povos, com os espaços em que vivem. Esta relação foi sendo construída através de um longo processo. A etnia Guaraní se formou na região da Amazônia central, vindo para a direção sul a partir de um processo de expansão migratória de povos do tronco linguístico Tupi a aproximadamente 2.000 anos atrás, conforme indicam as fontes arqueológicas, antropológicas e as narrativas orais Guaraní.⁵

No Brasil, atualmente, a comunidade de falantes do Guaraní Mbya é considerada a maior população indígena. Segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), sua população gira em torno de 8 mil pessoas, que vivem em todos os estados da região Sul (Rio Grande do Sul/RS, Santa Catarina/SC, e Paraná/PR) e Sudeste (São Paulo/SP, Rio de Janeiro/RJ, e Espírito Santo/ES). Há

⁵ Disponível <https://historiaeculturaguarani.org/territorialidade/onde-vivem-os-povos-guarani/vestigios-da-caminhada-registros-arqueologicos-da-ocupacao-guarani>. Acesso em 28 de fev. de 2025.

registros de comunidades Mbya vivendo no estado do Tocantins. De acordo com Júnior:

Guarani não é autodenominação, é antes um etnônimo de um povo cuja língua, apesar de suas variações dialetais, tornou-se conhecida como Guarani e pertence à família linguística Tupi-Guarani. Dessas variações, as mais conhecidas são: Mbya, Nhandeva e Kaiowá. Suas aldeias estão localizadas no leste do Paraguai; em Misiones, no noroeste argentino; e, no Brasil, nas regiões Sul, Sudeste - à exceção do estado de Minas Gerais-, Centro-Oeste- no Mato Grosso do Sul – e Norte- que conta com uma aldeia em Tocantins e outra no Pará. Somadas as três variantes dialetais mais uma classificação genérica guarani, sua população em território brasileiro totaliza cerca de 68 mil pessoas, divididas da seguinte forma: Guarani – 7.500; Kaiowá – 43.4001; Mbya – 8.026; Nhandeva – 8.596 (IBGE, 2012) (2021, p.31)

No sistema cultural dos Guarani Mbya, sua língua e toda a cosmologia, que envolvem a forma de ser, de viver desse povo, precisam ser pesquisadas e protegidas. De acordo com Rodrigues:

Em geral, a cada língua indígena desaparecida corresponde um complexo cognitivo rico em especificidades que se perde. As línguas naturais são não apenas instrumentos de comunicação social, mas também os meios de que dispõem os seres humanos para elaborar, codificar e conservar seu conhecimento do mundo. Cada língua está intimamente ligada aos processos cognitivos e à experiência acumulada pelo povo que a fala através de sucessivas gerações. As descobertas que, elaboradas e reelaboradas pela inteligência ao longo de milênios, formaram o imenso acervo de conhecimentos integrados que é a cultura, têm sua expressão mais ampla e mais precisa na língua que se desenvolveu como parte e como instrumento dessa cultura. Tudo o que hoje os antropólogos vêm descobrindo junto aos povos indígenas, em matéria de ciência nativa, como etnobiologia, etnomatemática, etnoastronomia, em resumo como etnociência, só se torna realmente acessível ao pesquisador através da língua indígena. Perdida a língua de forma abrupta, sob pressão de outro povo que tenta impor outra cultura, perde-se a maior parte daquele conhecimento pela destruição do sistema de referência que o mantinha integrado o povo afetado e para todo o gênero humano. (RODRIGUES, 2007, p. 4)

Mapa 01 – Localização dos Povos Guarani



Fonte: Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)

Ao observar a localização em todo território da América, percebe-se a presença dos povos indígenas, no caso desta pesquisa, dos Guarani Mbyá. De acordo com Kambeba:

Há uma grande diferença entre os povos indígenas que habitavam as terras que hoje chamamos de Brasil. Desde milhares de anos antes da chegada dos portugueses e as poucas centenas de povos denominados indígenas, que atualmente compõem os 0,04% da população brasileira, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2001). A diferença não é só de tempo, nem de população, mas principalmente de cultura, de espírito e de visão de mundo sobre o passado, o presente e o futuro. Estimativas apontam que, no atual território brasileiro habitavam pelo menos cinco milhões de pessoas, por ocasião da chegada de Pedro Álvares Cabral, no ano de 1500. Se hoje esse contingente populacional está reduzido a pouco mais de 700.000 pessoas, é porque muitas coisas ruins as atingiram. (2012, p.58)

2.1 Identidade Mbya: língua e espiritualidade

Os povos (Mbya, Kaiowa, Nhandewa/Ñandeva, Avanhe'e/Guarani Paraguai, Guarani do Chaco Boliviano) que compõem o que podemos denominar aqui "nação Guarani" da América do Sul, ao mesmo tempo que compartilham elementos culturais e proximidade linguística, também constroem sua identidade marcada pela diferença, ou seja, o povo Guarani da Bolívia (os Guarani do Chaco Boliviano) não se reconhece como o mesmo povo Guarani do território brasileiro, povo Guarani no Brasil que por sua vez se constitui também por singularidades étnicas (Mbya, Kaiowa, Nhandewa/Ñandeva):

Num contexto geral, a nação Guarani contemporânea presente hoje em território brasileiro apresenta-se classificada em três grandes grupos: Mbyá, Nhandeva e Kaiowá, cujas diferenças se acentuam no dialeto, costumes, práticas rituais e também na forma de ocupação territorial. Dentre os três grupos Guarani, os Mbyá constituem-se, atualmente, na maioria da população que habita o litoral brasileiro. (FELIPIM, 2001 p. 1)

De fato, se comparado aos Nhandewa/Ñandeva e aos Kaiowa, os Mbya foram os que mantiveram, até os dias de hoje, as tradições ligadas à característica migratória pré-colombiana dos povos TG: é o representante mais meridional da nação Guarani (Ramo I/Guarani) e, ao mesmo tempo, é o povo mais disperso: pode ser encontrado, atualmente, em grande parte do território brasileiro (no RS, passando por SC, PR, SP, RJ e ES) assim como no Paraguai e Argentina. Grupos Mbya vivem também na região norte do Brasil e segundo Ladeira (1992), são originárias de um mesmo grande grupo que veio para o Brasil após a Guerra do Paraguai. Separados em grupos familiares, vivem, atualmente, no Pará (município de Jacundá), em Tocantins numa das áreas Karajá de Xambioá e na região centro-oeste, onde podem ser encontradas poucas famílias.

Sobre os Mbya e o apego às tradições, Clastres (1978) vai afirmar que o Mbya é povo de tradições arraigadas que busca preservar sua identidade cultural, por isso é considerado "fechado, desconfiados, pouco hospitaleiro, quando comparados com os Txiripas, índios mais 'civilizados', abertos, acolhedores" (CLASTRES, 1978, p. 85). Rodrigues (1985) e Mello (2000) apontam a língua Mbya como conservadora do

ponto de vista fonológico. Outros pesquisadores sugerem que a língua Mbya apresenta traços mais conservadores em determinados aspectos de sua sintaxe (MAIA *et al.*, 2019).

O que a história nos conta sobre o povo Mbya pode ajudar a compreender porque mesmo com atual proximidade com os centros urbanos, os Mbya mantêm suas tradições e, notadamente, sua língua. Pois “conseguem manter sua língua materna, ainda que em posição assimétrica, enquanto outros não resistem às pressões externas, chegando à situação de morte da língua indígena” (MESQUITA, 2009, p. 20). Um elemento marcante dessa história é a hipótese envolvendo a possibilidade de “certo número de tribos Guaraní terem escapado dos jesuítas e dos colonos” (CASTRES, 1978, p.10), quando da implantação das missões jesuíticas no seu território, no início do século XVII. Esses grupos Guaraní, de acordo com Clastres (1978), estabeleceram-se em um território (florestas situadas nas nascentes do rio Iguatemi, estendendo-se para o norte até a cordilheira de San José, perto da nascente do Yapané) que por muito tempo permaneceria inacessível para os colonizadores espanhóis e para os missionários:

Os únicos registros que datam dos séculos XVIII e XIX fazem referência a grupos guarani que se refugiaram nas matas e nos montes das regiões do Guairá paraguaio e dos Sete Povos, considerados selvagens pelos colonizadores, que os denominaram de forma pejorativa, na época, de Ka’aguy-regua e ka’aguygua “habitantes das matas” . (CICCARONE, 2011, p. 139)

A partir disto, Clastres (1978) afirma que, possivelmente, descendem dos “ka’aguygua”, os Guayakí, os Txiripa, os Paim ou Kaiwá e os Mbyá. A autora também diz que com a expulsão dos jesuítas em 1768, ocorre também o fim das reduções, e os Guaraní que ali viviam foram obrigados a abandonar as missões e não foram capazes de voltar à floresta, sendo que se instalaram, em sua maioria, nos povoados europeus e acabaram por se miscigenar. O Paraguai atual é o resultado exemplar desse processo. Assim, Clastres (1978) afirma que muito mais da cultura Guaraní teria desaparecido se os ka’aguygua, “habitantes das matas”, não a tivessem conservado. Assim, percebemos que os Guaraní Mbyá são amplamente reconhecidos por seu forte comprometimento com a preservação de sua cultura tradicional. Elementos como a espiritualidade, a oralidade, os cânticos sagrados

(ayvu porã), os rituais ligados à casa de reza (opy), e a busca pela “terra sem mal” (yvy marã e’ỹ) permanecem centrais em sua forma de viver, resistindo às imposições coloniais, missionárias e estatais. Ressaltamos que esse conservadorismo cultural não significa imobilismo, mas sim uma resiliência ativa: os Mbyá adaptam-se seletivamente às transformações do mundo ao redor, mas mantendo os pilares da sua visão de mundo. Como destaca Cadogan (1959) e mais recentemente Daniel Calazans (2018), a cosmologia Guaraní funciona como um eixo orientador da vida cotidiana, onde manter o idioma e os costumes é manter também o equilíbrio espiritual e comunitário.

Um aspecto dos mais importantes relacionado ao conservadorismo Mbyá é o fato de que esse apego dos Mbyá a suas tradições vai refletir, segundo Clastres (1978), em dois elementos fundamentais da sua cultura: na religião e na língua:

Se o discurso religioso dos guaranis se modificou, é que nele reflete-se a consciência do fim do seu mundo. Assim, vai consagrar-se a pensar a desgraça do seu destino histórico. E é por recusarem um destino, que, contudo, sabem inelutável, que os mbiás atribuem tanto valor à sua religião: ela permanece, assim como sua língua, o veículo pelo qual podem ainda afirmar sua diferença, e isso explica que seja mantida secreta e ocupe um lugar privilegiado na vida cotidiana. (CLASTRES, 1978, p. 86)

Seria também através da religião e da língua que hoje, privados até mesmo de seu *habitat*, os Mbyá afirmam sua diferença: são eles os Porangue’i “conjunto dos que são belos”, os eleitos. E é através da Nhe’e Porã “belas palavras”, que se comunicam com os deuses:

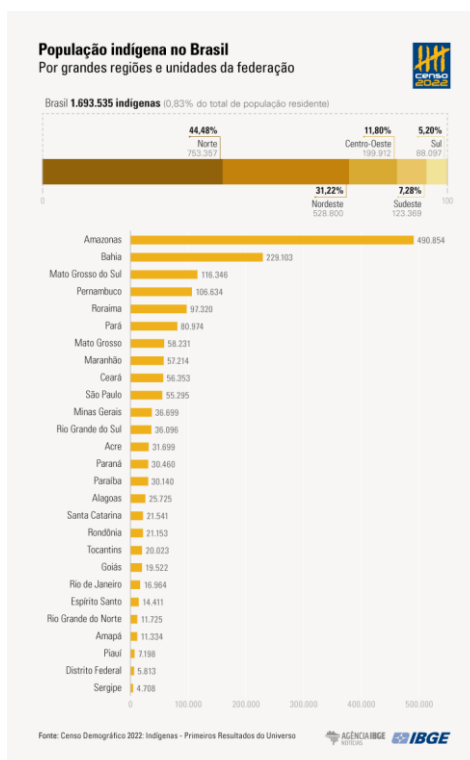
É também na *opy* que, ao alvorecer, são proferidas as *ne’e porã* “as belas palavras”, diante do sol nascente. As belas palavras são as palavras sagradas e verdadeiras que só os profetas sabem proferir; são a linguagem comum a homens e deuses; palavras que o profeta diz aos deuses ou, o que dá no mesmo, que os deuses dirigem a quem sabe ouvi-los. Ayvu porã, “a bela linguagem” (é assim que os mbiás designam o conjunto das suas tradições sagradas), é com efeito a que falam os deuses, a única também que apreciam ouvir. Sua especificidade é marcada por um vocabulário que lhe é próprio: certo número de termos que encontramos nos ayvu porã e que traduzem noções abstratas (saber-poder criador; completude; força espiritual; e outros) nunca são empregados na linguagem corrente e não possuem equivalente nesta; seu sentido e uso são exclusivamente religiosos. (CLASTRES, 1978, p. 86-87)

Dois elementos dos mais importantes relacionados à memória Mbya e, portanto, fundamentais na sua cultura é, conforme Clastres (1978), a religiosidade (espiritualidade) e a língua.

2.2 O contato entre o Guaraní Mbya e o Português: o bilinguismo de transição?

Nosso mais recente censo demográfico, o Censo de 2022, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) com o apoio da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai), mostra que a população indígena do país chegou a 1.693.535 pessoas, o que representa 0,83% do total de habitantes. Conforme o mesmo Censo, pouco mais da metade (51,2%) da população indígena está concentrada na Amazônia Legal, região formada pelos estados do Norte, Mato Grosso e parte do Maranhão. Em 2010, quando foi realizado o Censo anterior, foram contabilizados 896.917 indígenas no país. De tal modo, ocorreu um aumento de 88,82% em 12 anos, período em que esse contingente quase dobrou. O crescimento do total da população nesse mesmo período foi de 6,5%.

Imagem 03 – População indígena no Brasil



Fonte: IBGE – Censo (2022)

Contudo, de acordo com a responsável pelo projeto de Povos e Comunidades Tradicionais do IBGE, Marta Antunes, esse aumento do número de indígenas no período intercensitário é explicado majoritariamente pelas mudanças metodológicas feitas para melhorar a captação dessa população:

Só com os dados por sexo, idade e etnia e os quesitos de mortalidade, fecundidade e migração será possível compreender melhor a dimensão demográfica do aumento do total de pessoas indígenas entre 2010 e 2022, nos diferentes recortes. Além disso, existe o fato de termos ampliado a pergunta ‘você se considera indígena?’ para fora das terras indígenas. Em 2010, vimos que 15,3% da população que respondeu dentro das Terras Indígenas que era indígena vieram por esse quesito de declaração⁶.

De fato, o segmento indígena começou a ser investigado no Censo a partir de 1991, quando foi introduzida a opção “indígena” na pergunta sobre raça e cor. Esse

⁶ Disponível em <https://www.gov.br/funai/pt-br/assuntos/noticias/2023/dados-do-censo-2022-revelam-que-o-brasil-tem-1-7-milhao-de-indigenas>. Acesso em 05 de abr. de 2025.

questito, repetido em 2000, estava presente apenas no “Formulário da Amostra”, respondido por 10% da população, e não investigava outras questões como o pertencimento étnico e línguas faladas, o que limitava o conhecimento da realidade indígena a partir do Censo. Em outras pesquisas, a condição de indígena nem sequer era pesquisada. Esse quadro começou a ser modificado no Censo de 2010, quando importantes mudanças na pesquisa do segmento indígena foram introduzidas. Como resultado da cooperação entre a Funai e o IBGE no Censo 2010, obteve-se um enorme avanço no conhecimento da realidade indígena, podendo-se afirmar que se tratou de um marco inicial importante para se superar a invisibilidade estatística do indígena brasileiro. Na sequência, diversas outras pesquisas estatísticas ou cadastros nacionais passaram a inserir campos, em suas bases de dados, onde a condição indígena passou ser explicitada.

Dando continuidade à trajetória que vem desde 1991, o [Censo IBGE de 2022](#) detalha quantos indígenas vivem em todos os estados e municípios, no Distrito Federal e nas Terras Indígenas. Com essa divulgação, busca-se contribuir para a ampliação do conhecimento, por toda a sociedade, de sua diversidade social e territorial e, ao mesmo tempo, oferecer aos indígenas, às suas comunidades e organizações, dados confiáveis para o exercício da cidadania, como a situação atual da população indígena no Brasil, quantos indígenas vivem no país e como estão distribuídos nas cidades e estados.

- Grande parte dos indígenas do país (44,48%) está concentrada no Norte. São 753.357 indígenas vivendo na região.
- Em seguida, com o segundo maior número, está o Nordeste, com 528,8 mil, concentrando 31,22% do total do país. Juntas, as duas regiões respondem por 75,71% desse total.

As demais têm a seguinte distribuição:

- Centro-Oeste (11,80% ou 199.912 pessoas indígenas)
- Sudeste (7,28% ou 123.369) e Sul (5,20% ou 88.097).

Ainda de acordo com o Censo IBGE de 2022, frente a 2010, as maiores variações absolutas no número de indígenas ocorreram nas seguintes regiões:

- Norte, que teve acréscimo de 410,5 mil;
- Nordeste, onde o aumento foi de 296,1 mil indígenas;
- Sul, que teve a menor variação entre as regiões, foram 9,3 mil pessoas indígenas a mais.

Os estados com as maiores populações indígenas, de acordo com o Censo foram, portanto, a maioria da população indígena do país (61,43%) vive nesses cinco estados:

- Amazonas e Bahia concentram 42,51% da população indígena do país. Eles são os estados com maior quantitativo dessa população: 490,9 mil e 229,1 mil, respectivamente;
Mato Grosso do Sul (116,3 mil);
- Pernambuco (106,6 mil);
- Roraima (97,3 mil).

Por outro lado, os estados com o menor número de residentes indígenas, são:

- Sergipe (4,7 mil pessoas indígenas);
- Distrito Federal (5,8 mil);
- Piauí (7,2 mil).

Na comparação com 2010, em cinco estados o número de indígenas mais do que dobrou:

- Rio Grande do Norte, que passou de 2.597, em 2010, para 11.725, em 2022;
- Bahia, que passou de 60.120 para 229.103;
- Ceará (de 20.697 para 56.353);
- Amazonas (de 183.514 para 490.854);
- Piauí (de 2.944 para 7.198)
- Goiás (de 8.583 para 19.522).

Apesar de ser apenas o quinto estado com maior número de residentes indígenas, Roraima é o que tem maior proporção dessa população entre o seu total de habitantes: 15,29%. O estado é seguido por Amazonas (12,45%), Mato Grosso do Sul (4,22%), Acre (3,82%) e Bahia (1,62%).

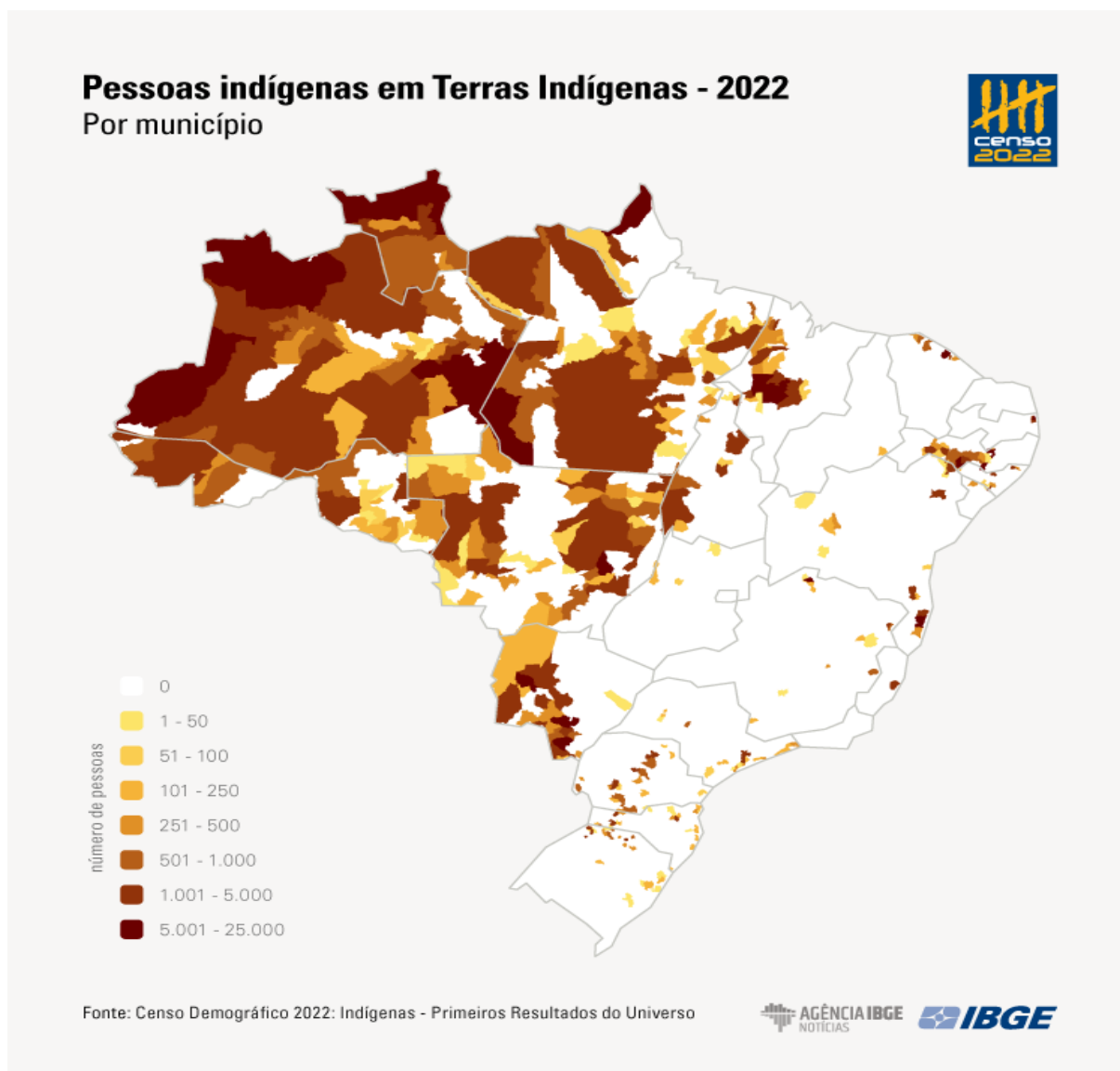
Dos 5.568 municípios brasileiros, acrescidos do Distrito Federal e de Fernando de Noronha, 4.832 tinham, em 2022, pelo menos um residente indígena, o que representa 86,7% do total. Dentre eles, 79 municípios tinham mais de cinco mil habitantes declarados indígenas, um aumento na comparação com 2010, quando eram 42 municípios com, no mínimo, esse quantitativo. Outros 199 municípios tinham de mais de mil a cinco mil residentes indígenas.

Os três municípios brasileiros com o maior número de indígenas são do Amazonas:

- A capital, Manaus, com o total de 71.713 mil pessoas;
- São Gabriel da Cachoeira, com 48,3 mil;
- Tabatinga, com 34,5 mil.

O segundo município também aparece entre aqueles que tinham o maior percentual de indígenas no total da população, com 93,17%. Nesse indicador, São Gabriel da Cachoeira fica atrás apenas de Uiramutã (96,60%), em Roraima, e Santa Isabel do Rio Negro (96,17%), também no Amazonas.

Mapa 02 – Censo 2022 povos indígenas no território nacional



Fonte: IBGE – Censo (2022)

O percentual de moradores indígenas em domicílios particulares permanentes ocupados com pelo menos um morador indígena era de 73,43% para o total Brasil, sendo de 98,41% para os domicílios localizados dentro das Terras Indígenas e de 63,94% fora delas. Dos 72,4 milhões domicílios particulares permanentes ocupados do Brasil, 630.041 tinham pelo menos um morador indígena, correspondendo a 0,87% desse universo total. Do total de 630.041 domicílios com pelo menos um morador indígena, 137.256 estavam localizados dentro de Terras Indígenas (21,79%) e

492.785 estavam localizados fora de Terras Indígenas (78,21%). A média de moradores nos domicílios onde havia pelo menos uma pessoa indígena era de 3,64. Dentro das Terras Indígenas, era de 4,6 pessoas e fora das Terras Indígenas, de 3,37 pessoas. Em todos os casos, foi mais alta do que no total de domicílios do país (2,79).

Mapa 03 – Censo 2022 domicílios indígenas



Fonte: IBGE – Censo (2022)

Dito isso, o que merece ser destacado aqui é o fato que mesmo com esse aumento populacional que chega a 88,82% em 12 anos – de 896.917 em 2010 a 1.693.535 em 2022 – não alcançamos o número da população dos povos originários que viviam no território brasileiro, em 1500, quando da chegada dos colonizadores europeus. De fato, estimativas modestas apontam para uma população em torno de 5 milhões de pessoas dispersa pelo território, com núcleos populacionais muito mais densos quando se comparam com os dados estatísticos atuais. É por isso que há quem denomine a história do povoamento do território americano pelos povos originários de “despovoamento”.

Quando a comparação leva em consideração as línguas faladas por esses povos, a discrepância é muito maior. De fato, de acordo com Rodrigues (2019 [1993])⁷, em 1500 eram faladas 1.175 línguas, aproximadamente, no território brasileiro:

Hoje [1993], as línguas indígenas no Brasil não passam de 180. Portanto, cerca de 1.000 línguas desapareceram como consequência da colonização portuguesa. As línguas sobreviventes se enquadram na categoria de línguas ameaçadas, já que a mais populosa delas é falada por apenas 20.000 pessoas. Alguns deles estão à beira da extinção. Por outro lado, pelo menos duas novas línguas surgiram no Brasil a partir de línguas indígenas, a Língua Geral Paulista (já morta) e a Língua Geral Amazônica. (RODRIGUES, 2019 [1993])

Mesmo levando em consideração os resultados do Censo de 2010 que apontam para 274 línguas indígenas faladas por indivíduos pertencentes a 305 etnias diferentes⁸, que segundo o IBGE, ultrapassaram as estimativas iniciais feitas pela FUNAI, observamos que o que ocorreu neste território a partir da chegada dos colonizadores foi o que os estudos denominam “linguicídio”:

Do latim *cide*, o dossiê versa sobre o “matar” das etnias, dos conhecimentos/saberes e das línguas nas Américas, projeto que se

⁷ Rodrigues, A. D. (2019). Línguas indígenas: 500 anos de descobertas e perdas. *DELTA: Documentação E Estudos Em Linguística Teórica E Aplicada*, 9(1). Recuperado de <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/45596>

⁸ “Entretanto, no que diz respeito aos números totais de língua e etnia, há ainda a necessidade de estudos linguísticos e antropológicos mais aprofundados, pois algumas línguas declaradas podem ser variações de uma mesma língua, assim como algumas etnias também se constituem em subgrupos ou segmentos de uma mesma etnia”. IBGE <https://indigenas.ibge.gov.br/estudos-especiais-3/o-brasil-indigena/lingua-falada>. Consultado em 11/01/2025.

iniciou no século XV. O extermínio do conhecimento, da língua, da cultura pelos colonizadores reverberou num ato de morte, resultando na subserviência e dependência eurocêntrica. Dos povos originários às populações afrodescendentes, passando por diferentes grupos étnicos, frequentamos uma escola que legitima o conhecimento monolíngue formatado pela norma padrão do colonizador. Assim, narrar as histórias das Américas pela língua do branco, põe nas margens todas as outras formas de pensar, de expressar, de escrever. (NAWROSKI; FERREIRA DA COSTA, 2022 p.1).

Neste contexto, levando em consideração que a língua de um povo é elemento primordial para a construção de sua identidade, quando um povo perde a sua língua, perde uma parte importante do que o constitui: junto com a língua perde-se significados, conceitos construídos a partir da vivência e da relação com os seres vivos e objetos utilitários. Inúmeras vezes, esses objetos têm importância singular quando são utilizados nos rituais sagrados. Ao longo de toda a história de colonização do Brasil, um dos elementos que mais contribuiu para dominação dos povos que aqui viviam foi o controle de suas línguas:

Comunidades, regiões ou povos vivendo em contexto de dominação colonial (ou neo-colonial) acabam obrigados ao aprendizado da língua dos conquistadores, em razão dos (novos) marcos legais e econômicos estabelecidos, mas também, dos novos marcos culturais (com frequência, incluindo novas lealdades religiosas). A invasão cultural não constitui um elemento à parte, paralelo e, muito menos, marginal, nos processos de dominação colonialista ou neo-colonialista. [...] Tal situação ganha contornos de esmagamento cultural quando as comunidades ou povos dominados são ou tornam-se minorias no contexto de uma sociedade maior que se constitui como Estado Nacional. (D'ANGELIS, 2011, p. 2)

Assim, as políticas linguísticas para a construção e consolidação do monolinguismo português no Brasil serviram para facilitar a dominação e exploração da vida e do patrimônio dos povos originários, atrapalhando o desenvolvimento do modo de vida destes povos. O projeto de apagamento linguístico-cultural das diversas etnias teve como principal objetivo a sua dominação tanto pela eliminação de quaisquer vestígios que remetessem às suas culturas, quanto pelo extermínio físico desses povos.

De tal modo, as poucas línguas indígenas que sobreviveram se constituíram e ainda se constituem a partir de relações de contato assimétrico entre sociedades

majoritárias (europeia/brasileira) e os povos originários cultural e linguisticamente minoritários, minorizados⁹. Segundo D'Angelis (2011), estas línguas são todas elas ameaçadas na sua “capacidade reprodutiva” (KRAUS 1992, *apud* D'ANGELIS, 2011, p. 6), por isso, é categórico ao afirmar que não usa o termo “ameaçadas” com ou sem adjetivos como “severamente”, “gravemente”, etc., “por entender que todas as línguas indígenas, [...] no Brasil, estão seriamente ameaçadas de extinção, sem exceção.” (D'ANGELIS, 2011, p. 9). O mesmo autor pondera que sua afirmação poderia ser posta em xeque se tomarmos como exemplo a língua Guarani que tem milhares de falantes em outros países (Argentina, Paraguai e Bolívia), pois qualquer que fosse o grau de perda linguística que se registre no Brasil nas próximas décadas, não ameaçaria a língua Guarani, que continuaria viva. De um ponto de vista macro, isso parece válido, contudo:

se as comunidades Guarani no Brasil (ou uma parte significativa delas) abandonar ou perder sua língua, isso não só enfraquece igualmente a língua Guarani como um todo, como – e principalmente – significa que nossa análise está correta sobre o inexorável avanço da língua majoritária. (D'ANGELIS, 2011, p. 9)

Neste cenário, a língua Guarani, ou o complexo Guarani que é a denominação que estamos assumindo aqui, de fato, apresenta uma situação peculiar, pois faz parte dos poucos grupos que, em contextos de **bilíngüismo** — entendido aqui como o uso e o domínio simultâneo do português e do Guarani Mbya — ou de **multilíngüismo**, quando se acrescenta também o espanhol a esse repertório linguístico, conseguiram e ainda “conseguem manter sua língua materna, ainda que em posição assimétrica, enquanto outros não resistem às pressões externas, chegando à situação de morte da língua indígena” (MESQUITA, 2009, p. 20). Mesquita, no seu estudo da língua Xerente, chama atenção justamente para “os estudos de Grosjean (1982), Albó (1988, 1999), Hamel (1988), McMahon (1994),

⁹ “Língua minoritária refere-se à demografia relativa de um idioma, às dimensões numéricas de uma comunidade linguística. Pode haver línguas minoritárias com estatuto de oficiais ou não. Língua minorizada é qualquer língua que, dividindo o espaço geográfico com outra ou outras, tem alguns de seus usos restringidos. Portanto, a minorização (termo usado em profusão na literatura sociolinguística hispânica sobre a situação do catalão, galego, valenciano etc.) não depende do número de falantes, mas do *status* de que goza a língua” (CAO PONSO, 2017, p. 193-194).

Romaine (1995), e Nettle e Romaine (2000), entre outros” que tentam compreender as razões pelas quais isto ocorre. Particularmente, Brandão (1990) explica a resistência linguística Guarani em relação aos processos de colonização se explica pela coesão cultural e social unívoca observada entre os vários subgrupos, que resistem a processos de colonização e modernização por meio da vivência diária de uma identidade proclamada por meio de um sistema de crenças ancestrais que conduzem a sua história. A resistência cultural e social Guarani obtida pelo seu modo de ser (*nhande reko*) cria as condições para a vitalidade linguística do Guarani falado como língua materna (primeira língua) pela maioria da sua população. Conforme o IBGE (Censo, 2010), o povo guarani é um dos maiores grupos indígenas do Brasil, com uma população estimada em cerca de 67.523 pessoas. Essa população está distribuída principalmente nos estados do Rio Grande do Sul, anta Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo e Mato Grosso do Sul. O Inventário da Língua Guarani Mbya (ILGM) estima que 98% da população seja falante materno da língua de sua etnia com uma taxa de transmissão intergeracional estimada em 89%¹⁰

Outro dado importante apresentado pelo ILGM (2011) é sobre a relação do Mbya com as línguas majoritárias. O ILGM (2011) identifica o bilinguismo como situação linguística predominante nas comunidades Mbya inventariadas: em maior escala na relação Mbya/Português, e em menor escala entre Mbya/Espanhol¹¹. Morello e Seiffert (2011) afirmam que a convivência com pelo menos duas línguas, majoritariamente o Mbya e o Português, caracteriza as comunidades Mbya no Brasil, em sua grande maioria (acima de 88%), como bilíngues, sendo o Português, portanto, a segunda língua mais usada:

A língua Guarani [Mbya] é falada dentro de praticamente todas as casas: 98% delas. Como mais de uma língua pode ser utilizada no contexto doméstico, aparece, em segundo lugar, o Português,

¹⁰ Dados do Inventário da Língua Guarani Mbya - ILGM (2011). O ILGM tomou como base para sua investigação, uma população de 5.735 indígenas Mbya, de 69 aldeias, de seis estados das regiões Sudeste e Sul do Brasil.

¹¹ “Os estados com maior presença do Espanhol nos lares são: Rio Grande do Sul, no qual se fala Espanhol em nove deles; Santa Catarina em dois; e São Paulo em um lar” (MORELLO & SEIFFERT, 2011 p. 102).

presente 15% das casas. Parte dos indivíduos entrevistados indicou mais de uma língua falada no contexto doméstico [...] Além destas duas, outras línguas utilizadas nos lares Guarani são: Guarani Nhandeva, Guarani Paraguaio, Inglês, Guarani Xiripá e Tupi. (MORELLO; SEIFFERT, 2011 p. 52)

À primeira vista, poderia parecer que o bilinguismo levaria à substituição da língua indígena pela língua majoritária – o português. De fato, isso ocorre com frequência em contextos onde há assimetria de prestígio, poder e funcionalidade entre as línguas. No entanto, o contato com outras línguas parece relativizar essa expectativa de substituição, ou seja, parece abrir espaço para uma **dinâmica de resistência e preservação linguística**. Embora o bilinguismo possa ser um caminho para a substituição linguística, ele também pode ser um instrumento de **resiliência e preservação**, dependendo de como as comunidades indígenas se apropriam dessa situação. O contato com o português não elimina automaticamente o Guarani — pode até fortalecê-lo, se houver consciência e valorização cultural por parte dos próprios falantes.

Nesse sentido, o contato do Guarani Mbya com o português no contexto escolar pode reforçar o orgulho identitário, ao perceberem a importância de manter sua diferença cultural em meio à sociedade dominante. Ao aprenderem o português, os Guarani Mbya passam a acessar espaços educacionais, políticos e institucionais — o que pode ser usado para **reivindicar direitos linguísticos e territoriais**, como a criação de escolas bilíngues, produção de materiais didáticos em guarani e presença da língua em mídias. Assim, embora ao lado do sistema de saúde, a escola seja um dos ambientes em que o português mais prospera, conforme o ILGM, a seguir, parece ser também o espaço que cria as condições pelo interesse acadêmico e valorização cultura da língua da etnia.

b) nos espaços institucionalizados da escola e de postos de saúde, embora seja significativo o bilinguismo Português/Guarani Mbya, *esta [Mbya] é uma língua minorizada*:
– na escola, as Línguas Guarani e Português compartilham o espaço. No entanto, *a língua de ensino é majoritariamente o Português*;

– nos sistemas de saúde, em quase metade dos estabelecimentos registrados pelo ILG, as duas línguas (Português e Guarani) estão presentes. *Contudo, na maioria deles (53%) o atendimento é realizado apenas em Português.* Apenas um posto de saúde no Rio Grande do Sul atende somente em Guarani. (MORELLO; SEIFFERT, 2011, p. 111)

Desse modo, trazemos novos elementos que corroboram a suposição de D'Angelis (2011) de que todas as línguas indígenas enfrentam ameaças à sua sobrevivência. No entanto, ao tomar o Guarani Mbya como exemplo, evidenciamos que, embora também esteja exposto a esses riscos, trata-se de uma língua que ainda se mostra viva e plenamente ativa, demonstrando notável vitalidade. Mesmo que se reconheça a singular resistência do Mbya às pressões externas, é imprescindível não minimizar o poder e os efeitos da hegemonia das línguas majoritárias (nacionais) na sua relação com as línguas indígenas, pois:

A língua e a cultura nacional estão presentes, de diversas formas, em todos os espaços das etnias, mesmo naqueles onde predomina a língua indígena”, sendo que “a decisão quanto ao uso de uma ou outra língua em situação de conflito diglótico insere-se nas relações gerais de poder e forças simbólicas e não pode ser interpretada sem elas” (Hamel, 1988, p. 66 apud Mesquita, 2009, p. 44).

Neste trabalho, dirigiremos nossa atenção para dois ambientes de uso do Guarani Mbya em que poderemos investigar o seu contato do Português. Um deles já mencionado aqui, é o da escola indígena, e o outro é o de um curso de língua Mbya em um projeto de extensão de uma universidade pública. A escola em foco para nossa reflexão é a Escola Municipal Indígena Guarani Para Poty Nhe'e Ja do Tekoa Ka'Aguy Ovy Porã (Aldeia Mata Verde Bonita) localizada na Reserva ambiental São José do Imbassaí, no município de Maricá, no estado do Rio de Janeiro. Já o curso de extensão é o de Língua e Cultura Guarani, ministrado por professor Guarani, e faz parte do projeto de extensão Patrimônio Cultural,

Conhecimentos Tradicionais e Educação Indígena¹², da Universidade Federal Fluminense-UFF.

2.3 A temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena” no currículo oficial da rede pública de ensino

O conhecimento acerca da população indígena chega aos poucos nos currículos das escolas da educação básica não indígena. Chega à medida que grupos organizados das diferentes etnias constroem suas políticas públicas, e, muitas vezes, pelo seu próprio ingresso na vida acadêmica. Resultado da luta desses grupos e da sociedade civil como um todo foi a Lei 11.645, de 2008¹³ que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

A Lei 11.645/2008 reconhece a importância e a legitimidade da cultura e história indígena e afro-brasileira para a formação da identidade nacional e a diversidade cultural, e promove o conhecimento acerca da diversidade linguística e cultural dos povos indígenas, que está se desenvolvendo e ganhando formas de abordagens nas redes de ensino. Se antes se resumia a pintar as crianças no dia 19 de abril, dia em que se estabeleceu para comemorar o “Dia do Índio”, atualmente, já vemos essa efeméride ser minimizada em favor de debates, estudos, palestras, ao longo do ano, que ajudam a construir um currículo que garanta o direito e o acesso dos estudantes aos conhecimentos sobre os povos indígenas. Contudo, ainda temos que combater visões ultrapassadas em que os povos indígenas são vistos como assunto do passado, como se hoje em dia eles não existissem mais, como se fossem apenas lendas de um passado distante na história, resultado de uma invisibilidade

¹² Patrimônio cultural, conhecimentos tradicionais e educação indígena <https://www.extensao.uff.br/?q=content/patrim%C3%B4nio-cultural-conhecimentos-tradicionais-e-educa%C3%A7%C3%A3o-ind%C3%ADgena-c%C3%B3pia-20-01-2019>

¹³ A Lei 11.645 de 2008 que alterou a Lei N° 9.394/1996 que já havia sido modificada pela Lei N.º 10.639/2003.

intensamente construída que se arrastou durante séculos, deixando marcas cruéis, de preconceitos cristalizados ao longo da história.

A temática indígena, assim, muito lentamente, passa a constar nos currículos escolares e se, por um lado, são limitadas as fontes de acesso às informações acerca dos diversos povos que habitaram e habitam o país, sobre suas organizações sociais, políticas, econômicas, religiosas, sobre a complexidade de suas línguas, por outro lado entende-se como urgente a necessidade dessa temática passar a compor as diferentes disciplinas que compõem o currículo da Educação Básica. Essa inserção ocorre, mas ainda é de forma isolada e dependente da busca individual da(o)s professora(s) que estão em sala de aula e são sensíveis a essa temática.

Uma temática associada à indígena, que gostaríamos de destacar, é aquela pautada nas questões ambientais. Nesta perspectiva, alguns dados do MapBiomas Brasil sobre desmatamento no Brasil podem ser exemplares no sentido de relacionar às pautas ambientais mais atuais com os modos de vida das sociedades indígenas e não indígenas. Os dados mostram que as áreas do Brasil com menor desmatamento são as Terras Indígenas (TIs), seguidas pelas unidades de conservação da Amazônia. As TIs, portanto, são as áreas mais preservadas do Brasil: entre 1985 e 2023, perderam apenas 1% da vegetação nativa, sendo que os desmatamentos em TIs representaram somente 1,4% da área total desmatada no Brasil. Em contrapartida, em 2022, as terras privadas perderam 28%, sendo a principal causa do desmatamento no Brasil em 2023 a expansão da agropecuária, que representou 97% do total.

São duas situações antagônicas que podem ser resultado de cosmovisões diferentes no que se refere a valorizar, cuidar e proteger a natureza. De fato, no imaginário de uma sociedade capitalista, no qual destacamos o sistema de ensino como uma de suas instituições, não há espaço para que as pessoas se percebam como parte integrante e dependente da natureza. Além disso, a relação que as sociedades capitalistas estabelecem com a natureza é a de domínio, o que justifica a exploração e a destruição dos solos para retirada dos minérios valiosos, a destruição das florestas para a extração de madeiras, para plantação de soja e criação de gado, entre tantos cultivos para suprir as necessidades do que é considerado imprescindível para a economia do país, para o “progresso”, mesmo que já se tenha comprovado que a preservação da natureza e o solo protegido, com

seus mananciais de rios e as árvores de pé, são muito mais lucrativos para a vida do que sua destruição. Diferentemente, as sociedades indígenas

veem a natureza como um ser vivo, com o qual mantêm uma relação recíproca, e reconhecem a importância de protegê-la para as gerações futuras. Esse entendimento os levou a desenvolver práticas que priorizam a conservação e restauração do ambiente natural. Respeitando e trabalhando com a natureza, os povos indígenas têm mostrado que é possível preservar a biodiversidade, manter os serviços ecossistêmicos e mitigar os efeitos das mudanças climáticas. No geral, suas contribuições são essenciais para o bem-estar contínuo dos ecossistemas brasileiros e para a luta global contra a degradação ambiental. (KETTLE 2023)¹⁴

Essa cosmovisão se manifesta também no modo como estas sociedades se relacionam com seus territórios:

O poder do laço territorial revela que o espaço está investido de valores não apenas materiais, mas também éticos, espirituais, simbólicos afetivos. É assim que o território cultural precede o território político e com ainda mais razão precede o espaço econômico. (BONNEMAISON, 2002 p.112).

A relação dos povos indígenas com a natureza, fundamentada em um profundo conhecimento da fauna e da flora, permite a construção de formas de convivência baseadas no equilíbrio, na preservação e no cuidado com os ecossistemas dos territórios que habitam. Essa perspectiva, que orienta práticas sustentáveis e respeitadas com o meio ambiente, precisa ser incorporada às experiências escolares, de modo que os(as) estudantes — indígenas ou não — possam, assim como as crianças indígenas, reconhecer-se como parte integrante da natureza. Tal compreensão é fundamental para a formação de culturas ecossociais de pensamento e ação, que se manifestem tanto nas vivências dentro das escolas quanto em outros espaços da vida cotidiana.

Compreender e promover a diversidade linguística também é fundamental para a efetiva aplicabilidade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Contudo, a própria aceitação da diversidade linguística por parte da

¹⁴ <https://www.gov.br/mast/pt-br/assuntos/noticias/2023/abril/a-importancia-dos-povos-indigenas-para-a-preservacao-da-natureza>

sociedade não indígena brasileira é por princípio uma questão problemática pois, mesmo na atualidade, está sujeita às pressões históricas de um processo que Mariani (2003, p. 73) denomina “colonização linguística”¹⁵ do Brasil, que de forma autoritária e violenta buscou a implementação do monolinguismo em língua portuguesa, contribuindo para o apagamento de diversas línguas e culturas indígenas. O auge dessa política foi a “Lei Diretório dos Índios”, de 1757, criada pela Coroa portuguesa e implementado pela Marquês de Pombal, que determinou, dentre outras coisas, que o Português deveria ser a única língua falada e oficial nos territórios dominados. As políticas linguísticas posteriores foram continuístas no sentido de garantir a manutenção e consolidação do monolinguismo português, e isso ocorreu de forma tão eficaz que hoje até mesmo os educadore(a)s das redes de ensino (básico/universitário) desconhecem a nossa diversidade linguística.

A Lei 11.645/2008, também defendida pelos diferentes povos indígenas, por entenderem que a discussão deste conteúdo no sistema educacional, é fundamental para a desconstrução dos estereótipos e preconceitos cultivados ao longo dos séculos pela sociedade não indígena.

De tal modo, a referida Lei parece ser considerada um consenso quando tomada como uma política linguístico-educacional fundamental para o reconhecimento e valorização da história e da cultura dos povos indígenas no sistema educacional brasileiro. Contudo, para que a Lei 11.645/2008 seja efetivamente implementada, é necessário ainda algumas ações por parte das instituições envolvidas que promovam, por exemplo:

- i) a abordagem da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no ensino de todas as disciplinas do currículo da educação básica, desde a Educação Infantil;
- ii) a inserção da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos livros didáticos, uma vez que estes são uns dos instrumentos mais utilizados por professore(a)s e estudantes nos processos de ensino e aprendizagem;

¹⁵ Este processo histórico “aglutinou a realeza e a igreja portuguesas em um projeto político-linguístico em larga medida comum e simultaneamente nacional e internacional” (MARIANI, 2003, p. 73).

- iii) a inclusão da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em cursos de formações continuadas do(a)s profissionais da educação;
- iv) o estudo da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em cursos de pós-graduação por profissionais da educação que queiram se especializar;
- v) a inclusão de conteúdos referentes à história/cultura dos povos indígenas na grade curricular de cursos de licenciatura, para que o(a) estudante tenha a possibilidade de adquiri-los na sua formação acadêmica.

Esta dissertação, assim, se enquadra nesta proposta de implementação da Lei 11.645/2008 por desenvolver uma reflexão sobre língua, cultura e educação indígenas em nível de pós-graduação, assim como por apresentar uma discussão envolvendo um curso extensão Língua e Cultura Guarani, o qual pode ser considerado um curso de formações continuadas do(a)s profissionais da educação. Nesse sentido, o capítulo seguinte aprofunda essa proposta ao apresentar a experiência da Escola Municipal Para Poty Nhe'e Ja, localizada no Tekoa Ka'aguy Ovy Porã, como um exemplo concreto da articulação entre educação escolar indígena, práticas formativas e valorização da língua e cultura Guarani Mbya.

3 ESCOLA MUNICIPAL PARA POTY NHE'E JA DO TEKOA KA'AGUY OVY PORÃ

Os Guarani Mbya, no Estado do Rio de Janeiro, vivem em 3 TIs homologadas e 4 territórios ainda não homologados, situadas no litoral do Estado, em uma região de Mata Atlântica. De acordo com informações da Funasa (Fundação Nacional de Saúde) do ano de 2010, no que diz respeito aos Guarani, que representam 94% dos 602 indígenas que vivem nessas TIs e territórios, 567 são Mbya, sendo que em número bem menor aparecem também os Nhandewa. As TIs são: Bracuí, no município de Angra dos Reis (homologada em 1995), é habitada por Mbya; Araponga e Parati-Mirim, no município de Paraty (homologadas, respectivamente, em 1995 e 1996), são habitadas por Nhandewa e Mbya, respectivamente. Os outros territórios são Rio Pequeno e Arandu-Mirim (Paraty), habitadas por Nhandewa e Mbya, respectivamente. Além deste, destacamos aqui, no município de Maricá, região metropolitana do Rio de Janeiro, dois territórios Mbya: a aldeia *Ara Hovy*, localizada no bairro Espraído, na região de Cachoeira, e a aldeia Mbya Ka'aguy Hovy Porã, localizada na Área de Proteção Ambiental, em São José de Imbassaí, na qual está instalada a Escola Municipal Para Poty Nhe'e Ja. Escopo do nosso trabalho, a escola Para Poty Nhe'e Já será analisada a partir do seu contexto sociolinguístico, notadamente, a relação entre a língua Mbya e o Português.

A ocupação Guarani no litoral do Rio de Janeiro faz parte das redes migratórias tradicionais do povo Guarani Mbya que envolve, dentre outras coisas, a expansão das redes de parentesco através da constituição de novas aldeias na região de Mata Atlântica. De acordo com Ladeira (1992):

um desses circuitos tem início no Rio Grande do Sul, passa por Santa Catarina, percorre a região da Serra da Bocaina, entre São Paulo e Rio de Janeiro, até a área da Terra Indígena de Bracuí, em Angra dos Reis. O outro abrange oeste paranaense, o litoral de São Paulo, o litoral sul do Rio de Janeiro e o Espírito Santo. De acordo com Pissolato (2006), a terra indígena de Bracuí é considerada a principal referência no estado para os Guarani que habitam outras aldeias no Sul e no Sudeste. (COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO DE SÃO PAULO).

De acordo com Timóteo Verá Potygua, na antiguidade, não existia fronteira entre os países, nem entre os estados, as pessoas podiam caminhar livremente.

Historicamente os guaranis caminhavam muito, tanto é que somos considerados nômades¹⁶, porque guarani não para. Antigamente, não havia divisão geográfica. Paraná, Mato Grosso, Santa Catarina. Não existia isso, muito menos os países Uruguai, Argentina, Paraguai. Não havia fronteiras para os guaranis. Vivíamos na amplitude, num território imenso, que não tinha donos, e eram regiões livres para caminhar, por isso o povo guarani vivia caminhando. (2008, p.102)

Assim como “um povo que caminha” (CICCARONE, 2011, p. 136), a comunidade *Tekoa ka’ aguy ovy porã* (Aldeia Mata Verde Bonita) de São José do Imbassaí se origina com a chegada da família de dona Lídia Nunes e seu Pedro Oliveira à Maricá. Dona Ligia que foi a fundadora da aldeia e a liderança (cacica) desde então tem sua trajetória marcada por movimentos: da aldeia Pinheiros, no estado do Paraná onde nasce e aos 19 anos casou e teve filhos com Pedro (juruá - não indígena), passando pela aldeia Aldeia de Itaxi, localizada próximo à rodovia Rio-Santos, no distrito de Paraty Mirim, município de Paraty, até chegar em São José do Imbassaí e fundar Tekoa Ka’aguy Ovy Porã:

Segundo Campos e Reis (2011), a formação da família Nunes e Oliveira se deu a partir do nascimento de Dona Lídia na aldeia de Pinheiros, estado do Paraná. Com dezenove anos dona Lídia conheceu o Juruá Pedro Oliveira. Os dois casaram-se e sua relação já dura mais de quarenta e cinco anos. Campos e Reis destacam que desde que se viva na aldeia, conforme sua organização social, política e religiosa, a aliança matrimonial intercultural é aceita pelo grupo, no entanto, primam pela união

¹⁶ De fato, o povo Guarani planta, faz roça, tem sementes. Os registros de migrações ancestrais não implicam classificá-los com “nômades”. Pois o que os estudos arqueológicos apontam é que a 2.500 anos aproximadamente os povos caçadores-coletores do território que hoje é o Brasil começaram a ocupar grandes territórios construindo ladeiras fixas interligas...esse período é justamente o momento que os povos denominados Tupi-Guarani deixaram a Amazônia ao sul e sudeste.
<https://mirim.org/pt-br/antes-de-cabral/ocupacao-brasil>

tradicional entre seus consanguíneos. (SILVA; NUNES, 2022)¹⁷

Em conversa informal com um dos moradores da aldeia, morador este indicado pela Cacica Lídia, fomos informados que esse grupo Mbya que hoje ocupa o território Tekoa Ka'aguy Ovy Porã (Mata Verde Bonita), em Maricá, antes vivia em Paraty Mirim-RJ. Saíram de lá porque o espaço já estava pequeno para ser utilizado por 400 pessoas, em média. Embora a área fosse grande, os espaços para moradia eram poucos porque havia muitos morros, e, apesar do lugar ser muito bonito, segundo Miguel (liderança da Ka'aguy ovy Porã), eles não poderiam derrubar muitas árvores para fazer habitações. Então, resolveram dividir a aldeia.

Foi assim que, em 2006, o grupo que hoje ocupa a Ka'aguy Ovy Porã, partiu de Paraty indo para a ocupação na Aldeia Maracanã, ao lado do Estádio Maracanã, em bairro de mesmo nome na zona norte da cidade do Rio de Janeiro. Na aldeia Maracanã que reúne indígenas de várias etnias e de diversos lugares do Brasil, os Mbya permaneceram pelo período de 3 a 4 meses até que apareceu um amigo José Guajajara, um dos líderes da Aldeia Maracanã, dizendo que tinha uma área para ocupação no bairro de Camboinhas, no município de Niterói, também no estado do Rio de Janeiro. Então, o grupo se deslocou para Camboinhas, mas não foram bem sucedidos, pois já havia um conflito instalado com uma empresa que queria fazer um resort em local perto da praia. Esta tensão explodiu em 2009, quando as moradias dos Guarani Mbya foram barbaramente incendiadas, porque se negavam a sair. O fato que teve repercussão, e foi parar nas mídias sociais, chamou a atenção, na época, do prefeito de Maricá- RJ que foi até Camboinhas convidar a comunidade para ocupar um espaço de terra em seu município. Então, os Mbya foram conhecer três locais: uma área em que se praticava pesca, outra próxima à Itaboraí-RJ, e a que hoje é a moradia dos Guarani Mbya. Segundo relato de Miguel, eles gostaram mais da área em que estão hoje, São José do Imbassaí e, na verdade, quem tomou a decisão foi a Cacica Ligia. Ela disse: “aqui nós vamos fazer uma aldeia”. Em São José do Imbassaí, não havia nenhum tipo de construção, era até considerado “perigoso”, pois era deserto

¹⁷ Texto de Bruna Maria Alves Avelino da Silva estudante do curso de Pedagogia (FEBF-UERJ) e Francine Cristina de Menezes Nunes, mestranda no Programa de Pós- Graduação em Educação, Cultura e Comunicação (FEBF UERJ), ambas integrantes do Núcleo de Estudos sobre Povos Indígenas, Interculturalidade e Educação (NEPIIE-FEBF/UERJ). Visitada em 16/01/2025 <https://opierj.org/mata-verde-bonita/>.

e as pessoas tinham medo de passar por ali, por conta da suposta violência. Depois que o Tekoa Ka'aguy Ovy Porã se estabeleceu, esse cenário mudou e as pessoas voltaram a andar pelos arredores com tranquilidade.

As moradias Mbya foram feitas com recursos próprios, somente depois de estabelecidos começaram a receber alguns auxílios da prefeitura. Hoje, residem no Tekoa Ka'aguy Ovy 38 famílias, totalizando 150 pessoas. A área ocupada possui natureza bem preservada, muitas árvores, um rio que passa pela região e terra para a produção de alimentos. Segundo Miguel:

A comunidade gosta muito de plantar para comer o que plantam. Para eles, é muito importante plantar porque todo ano é feito um ritual de batismo, na Opy (Casa de Reza), no mês de janeiro, um começo de tudo. O milho é um alimento sagrado porque sempre é utilizado no ritual que é uma tradição Guarani. O milho amarelo, azul, branco...dali que vem sabedoria, dali que vem o nome indígena, que é dado aos bebês que nasceram no ano anterior. Por isso é importante plantar e preservar as sementes.

Quase 10 anos depois da chegada do grupo a São José do Imbassaí, a Escola Municipal Indígena Guarani Para Poty Nhe'e Ja foi inaugurada em 22 de julho de 2015 e, segundo Silva e Nunes (2022), funcionava em um módulo escolar: “Nesta época, não havia alunos matriculados no sistema escolar e alguns integrantes juntavam grupos de crianças e trabalhavam de forma voluntária, ensinando os alunos a ler e escrever em Guarani”.

Assim, segundo Silva e Nunes (2022), foi somente no final do ano de 2015, que se iniciou o trabalho na escola quando da efetivação da matrícula de 13 alunos, com idades entre 7 e 18 anos. Nos primeiros 2 anos, a estrutura da escola era muito precária: uma sala de aula com refeitório e secretaria, e sem banheiro. Além disso, “sala não possuía quadro branco, nem bebedouro. As refeições dos alunos eram feitas por outra escola e chegavam em quentinhas. No ano de 2017, foi construído o banheiro e posto quadro branco na sala de aula. E, atualmente, “os materiais escolares passaram a ser oferecidos pela Prefeitura de Maricá e a merenda escolar tem o cardápio diferenciado produzido na própria aldeia” (SILVA; NUNES, 2022).

3.1 Entrevista com as diretoras da escola

No que se refere ao corpo técnico da escola, as informações fornecidas pela antiga diretora, Sarah de Assis Coelho, em entrevista feita em 2022, para essa pesquisa, são as seguintes:

A escola conta com uma equipe de nove funcionárias:

- Diretora (não indígena)
- Orientadora Educacional (não indígena)
- Professor de Educação Física (não indígena)
- Auxiliar de Ensino (Guarani Mbya)
- Auxiliar de limpeza (Guarani Mbya)
- Três professoras da rede de Maricá (não indígena)
- Cozinheira (Guarani Mbya)

A escola atendia a trinta e nove crianças entre dois anos e meio e quatorze anos, em classes multisseriadas:

- Educação Infantil -15 crianças entre dois anos e meio a cinco anos de idade
- 1º ciclo (1º ao 3º ano) – 8 crianças
- 2º ciclo (4º e 5º ano) – 16 crianças

Destaca-se que, desde sua criação em 2015 até 2024, a escola só atendia ao primeiro segmento do Ensino Fundamental, e, por isso, nesta época, para dar continuidade aos estudos no segundo segmento, as crianças precisavam frequentar as escolas não indígenas fora da aldeia, o que muitas vezes fazia com que muitas desistissem dos estudos, pois nem sempre eram acolhidas como deveriam, sofrendo preconceito e discriminação nesses espaços. Nesta época, só três estudantes Mbya do Tekoa Ka'aguy Ovy Porã estavam no Ensino Médio e não havia ninguém no Ensino Superior, mesmo que nas proximidades do município na Cidade de Niterói, a Universidade Federal Fluminense - UFF, garantisse pela política de cotas, vagas para indígenas na graduação.

Foi somente depois de 9 anos, no final do ano de 2024, segundo a atual diretora da escola, Martinha Mendonça¹⁸, que a escola Para Poty Nhe'e Ja finalmente conseguiu inserir o Segundo Segmento do Ensino Fundamental em sua grade curricular:

- 3º ciclo (6º e 7º anos)
- 4º ciclo (8º e 9º anos)

A diretora destaca também que, de agosto de 2024 até o momento, houve uma ampliação do corpo técnico-pedagógico por meio da qual a escola hoje conta com 11 indígenas: 01 Guajajara na direção escolar, e 10 Mbya que se dividem nas funções instrutor de língua Mbya atuando na bidocência (07), cozinheiro e auxiliar de limpeza¹⁹.

- Diretora (indígena Guajajara)
- Orientadora Educacional (não indígena)
- Professor de Educação Física (não indígena)
- Professor da rede de Maricá (não indígena)
- Instrutor de língua Guarani/bidocência (indígena Mbya)
- Auxiliar de limpeza (indígena Mbya)
- Cozinheira (Guarani Mbya)

Os dados do ILGM (MORELLO; SEIFFERT, 2011) referentes à direção escolar mostram que 39% das escolas em aldeias Guarani não tinham diretores, nas escolas em que essa função era ocupada (23 escolas), constatou-se que a função era exercida majoritariamente por não indígenas que ocupavam 78% dos cargos disponíveis. “O número de diretores indígenas é muito reduzido (5), abrangendo apenas 22% das escolas situadas em aldeias Guarani.” (MORELLO; SEIFFERT, 2011, p. 117-118).

De tal modo, Para Poty Nhe'e Ja em seu período anterior ao ano de 2024, se enquadra no caso das escolas em que a função de direção escolar era ocupada por não indígena, o que como destaca o ILGM é um dado preocupante, pois sendo a

¹⁸ Martinha Mendonça é do povo Guajajara do Maranhão e é radicada no Rio de Janeiro.

¹⁹ Além disso, há ainda uma demanda importante da comunidade para a modalidade Educação de Jovens e adultos (EJA), pois há cerca de 25 adultos que gostariam de ser alfabetizados na sua língua materna e em Português, contudo, a Prefeitura de Maricá ainda não conseguiu atender a esta solicitação.

“direção escolar espinha dorsal das ações educacionais”, nem sempre é uma função ocupada nas escolas e quando é, na maioria dos casos a posição fica com não indígena:

Esse dado merece atenção porque a administração da vida escolar em instituições interculturais e bilíngues requer largo conhecimento sobre os costumes de cada comunidade. Seria adequado, portanto, a nomeação de diretores oriundos da própria comunidade linguística, falantes, portanto, da língua, fato constatado apenas em cinco escolas. (MORELLO; SEIFFERT, 2011, p. 117-118)

No que se refere aos dados sobre o corpo docente (indígenas e não indígenas) nas aldeias Guaraní inventariadas pelo ILGM, observa-se que o quadro de professores “apresenta, numericamente, uma relativa equivalência entre professores indígenas e não indígenas”, visto que em “80% das escolas inventariadas trabalham professores indígenas; e, em 60% delas, lecionam professores não indígenas”. (MORELLO; SEIFFERT, 2011, p. 118). No caso de Para Poty Nhe’e Já, o que observamos é que o quadro do corpo docente é composto por professores não indígenas concursados da rede pública municipal de ensino de Maricá, e também pelo grupo Mbya que tem como função atuar como auxiliar de ensino na bidocência em regime de trabalho por sistema de contrato.

3.2 Formação para os docentes de Escolas Indígenas

A problemática apontada no *Inventário da Língua Guaraní Mbya – ILGM* (MORELLO; SEIFFERT, 2011, p. 111) acerca da relação de contato linguístico assimétrico entre o português — enquanto língua hegemônica — e o Mbya no contexto educacional das aldeias também se manifesta no espaço escolar da Para Poty Nhe’e Ja. Nesse cenário, embora se identifique a presença de um bilinguismo funcional entre o Mbya e o português no processo de ensino-aprendizagem, constata-se a persistência da centralidade do português como língua de instrução. A língua Mbya, por sua vez, ocupa uma posição subordinada, sendo considerada minorizada, sobretudo pelo fato de ter sido incorporada às práticas de alfabetização formal apenas em 2023. Assim, mesmo diante de um ambiente oficialmente bilíngue, verifica-se uma assimetria linguística que favorece a manutenção do português

como principal veículo pedagógico. No contexto das políticas educacionais voltadas à formação de professores indígenas, destaca-se o papel do Protocolo Guarani como uma importante iniciativa do Governo Federal voltada à formação em nível médio para esse povo. Tal ação é mencionada por Morello e Seiffert:

Mencionamos o Protocolo Guarani como uma importante ação do Governo Federal para a formação indígena Guarani em nível médio. Para ampliar o levantamento sobre ações educacionais desse tipo, foram feitas entrevistas aos entrevistados se tinham conhecimento de cursos específicos para docentes indígenas e se haviam participado ou estavam participando de algum: 55% dos entrevistados declararam conhecer a existência de cursos voltados para esse fim; e 59% declararam participação em algum deles. (MORELLO; SEIFFERT, 2011, p. 128-129)

A alfabetização na língua materna — neste caso, o Guarani Mbya, língua originária e de uso cotidiano das crianças da comunidade — teve início apenas em meados de 2024, abrangendo o 1º ciclo (1º ao 3º ano) e o 2º ciclo (4º e 5º ano) do ensino fundamental. Até então, por aproximadamente nove anos, o processo de alfabetização das crianças Mbya foi conduzido exclusivamente em língua portuguesa, desconsiderando, portanto, a língua materna como meio principal de letramento nos primeiros anos escolares. Uma das razões para isso tem a ver com fato de que algumas comunidades Mbya consideram que a alfabetização em língua portuguesa poderia facilitar a participação em contextos em que o português é indispensável para a comunicação, como, por exemplo, os ambientes de ensino médio e superior. De fato, de acordo com a diretora da escola, Martinha Mendonça:

a demanda por ensino bilíngue é uma questão que tem conflito na própria comunidade. Inclusive essa é uma das questões. Porque há famílias que entendem que as crianças tem que ser alfabetizadas somente em língua portuguesa.

Contudo, segundo a diretora, hoje a maioria na comunidade Ka'aguy Ovy Porã entende que é importante ter a alfabetização em língua materna como prioridade. A partir dessa decisão então, foi que se iniciou em 2023 a alfabetização em língua Mbya no primeiro ano escolar sendo, posteriormente, ampliada para o 1º ciclo (1º ao 3º ano) até o 2º ciclo (4º e 5º ano), em meados do ano de 2024.

Conclusivamente, interessa destacar, aqui, que a Escola Municipal Para Poty Nhe'e Já, mesmo buscando uma organização voltada para educação bilíngue e intercultural, como estabelecida pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB Lei 9394/96) para a educação indígena, não é ainda, legalmente, uma escola indígena. Para que isso ocorra, a escola precisará estar de acordo com as determinações do Decreto 6.861/09, que trata da educação indígena, estabelecendo que esta seja promovida a partir da definição de territórios etnoeducacionais pelo Ministério da Educação, da ciência das comunidades indígenas e da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai), entre outros órgãos.

4 CURSO DE LÍNGUA E CULTURA GUARANI MBYA NHE'EM XARAU PORÃ (ESTUDO DO SONHO DAS BELAS PALAVRAS). EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E PROMOÇÃO DA LÍNGUA MBYA

De acordo com os Artigos 3º e 4º da Resolução N° 7, de 18 de dezembro de 2018, do MEC (Ministério da Educação), do CNE (Conselho Nacional da Educação) e do CES (Conselho Nacional da Saúde):

Art. 3º A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.

Art. 4º As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos.

Na página institucional da Universidade Federal Fluminense (UFF)²⁰, a extensão é a forma de articulação entre universidade e sociedade por meio de diversas ações:

Como o próprio nome já diz, é estender a Universidade para além dos seus muros, interagindo com a comunidade, visando a troca de saberes. Assim se constrói uma universidade pública de qualidade. Este importante pilar da UFF é coordenado pela Pró-reitora de Extensão (Proex). (Grifo nosso)

De fato, o fundamento principal da extensão universitária é a interação entre a universidade e a sociedade, interação esta, “transformadora”, pois “é uma via de mão-dupla em que os saberes acadêmicos beneficiam a sociedade, e os saberes da sociedade contribuem para a construção do conhecimento na Universidade.”

²⁰ Pró-reitoria de Extensão (Proex) -UFF. Visitado 3m 03/01/2025 <https://www.uff.br/proex/>

(Tutorial PROEX-UFSCar, 2020, p. 5). Seguindo a Política Nacional de Extensão Universitária, as ações de extensão universitária devem²¹:

- (a) ser baseadas no diálogo e na troca de saberes entre universidade e sociedade,
- (b) ter caráter interdisciplinar e interprofissional,
- (c) estar associadas ao ensino e à pesquisa,
- (d) gerar impacto na formação dos estudantes, e
- (e) gerar impacto e transformação social.

O Curso de Extensão Língua e Cultura Guarani em discussão é uma ação do Projeto “Patrimônio cultural, conhecimentos tradicionais e educação indígena” e “CorporeiLabs: Laboratório de Subjetividade e Corporeidade – Psicologia” da Universidade Federal Fluminense (UFF), e se iniciou em 2013, no formato semanal. O Projeto de Extensão “Patrimônio cultural, conhecimentos tradicionais e educação indígena” e “CorporeiLabs: Laboratório de Subjetividade e Corporeidade – Psicologia”, coordenado pelas professoras Mariana Paladino (Faculdade de Educação) e Silvana Mendes Lima (Instituto de Psicologia), da Universidade Federal Fluminense (UFF), foi construído para “validar e dar passagem a uma cosmovisão guarani na sua dimensão cultural e de seus saberes ancestrais” (PALADINO, 2021):

[...] nasce inicialmente do desejo de abrir espaço aos conhecimentos e línguas indígenas no âmbito da universidade e de contribuir para a implementação da Lei 11.645/2008, que modifica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e que torna obrigatória a inclusão das temáticas das Culturas e História dos Povos Indígenas nos currículos das escolas brasileiras de educação básica. (PALADINO, 2021, p. 58)

O Curso Língua e Cultura Guarani, por sua vez, é entendido como um dispositivo²² do Projeto “para desenvolvimento de reflexões e ações voltadas para a valorização e divulgação do patrimônio cultural indígena no âmbito da educação

²¹ Tutorial PROEX-UFSCar (2020) <https://www.proex.ufscar.br/arquivos/tutoriais/tutorial-proex-volume1-o-que-e-um-projeto-de-extensao.pdf>

²² O outro dispositivo, segundo Paladino (2021), são as Oficinas que tem por objetivo também promover formas de aproximação entre a universidade, escolas de ensino fundamental e médio do município de Niterói (RJ) e outros municípios vizinhos, e algumas aldeias Guarani.

básica e superior, privilegiando uma abordagem interdisciplinar.”²³ (PALADINO, 2021). É, portanto, uma iniciativa que busca “promover a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade”, e, por isso, uma de suas medidas envolve o estabelecimento de parceria, a partir do ano de 2023, com o Sindicato dos Profissionais da Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEPE), que passou a apoiar logística e financeiramente, o curso. Apresentamos a seguir, a arte com informações sobre as inscrições do Curso, divulgada nas redes sociais do SEPE/Niterói:

Imagem 04 – Cartaz do curso de língua e cultura Guarani



Fonte: SEPE-Niterói

O Curso Língua e Cultura Guarani se constitui também como uma ação que responde às orientações da Política Nacional de Extensão Universitária, quando no

²³ Patrimônio cultural, conhecimentos tradicionais e educação indígena (20-01-2019) <https://www.extensao.uff.br/?q=content/patrim%C3%B4nio-cultural-conhecimentos-tradicionais-e-educa%C3%A7%C3%A3o-ind%C3%ADgena-c%C3%B3pia-20-01-2019>

ato da sua matrícula, são oferecidas 50% das vagas para estudantes da UFF a fim de (a) gerar impacto na formação dos estudantes; e 50% das vagas para a categoria dos profissionais da educação das escolas municipais da rede pública de Niterói, para (b) ter caráter interdisciplinar e interprofissional; e (c) gerar impacto e transformação social. O Curso cumpre com seu objetivo ao interagir com a comunidade da cidade de Niterói (RJ), sendo pioneiro na cidade a levar conhecimentos sobre a língua e cultura do povo Guarani Mbya para a sociedade externa à Universidade. Destaca-se por ter um público externo constituído na sua maioria por docentes das escolas municipais da rede pública de Niterói, e pode ser considerado um curso de formação continuada para profissionais da educação, que responde à demanda para implementação da Lei 11.645/2008, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena":

[o Curso] visou contribuir para a implementação da Lei 11.645/2008, que institui a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena nos currículos das escolas públicas e privadas do país. Essa lei resulta de uma reivindicação do movimento indígena pela transformação na maneira em que a temática indígena é inserida na escola, repleta de equívocos e estereótipos que constroem uma perspectiva dos indígenas como povos do passado, exóticos e distantes da contemporaneidade. *No entanto, apesar de passados mais de 12 anos da aprovação da lei, constata-se a carência de políticas públicas de promoção e acompanhamento, acontecendo que as ações partem geralmente das iniciativas individuais de certos professores ou grupos de pesquisa.* (PALADINO, 2021) (Grifo nosso)

A importância do Curso para dar visibilidade aos conhecimentos, à língua e à cultura do povo Guarani Mbya é incontestável e através dessa iniciativa, segundo Paladino (2021), outros programas acadêmicos que tratam especificamente do estudo de línguas, se sensibilizaram para, também, promover espaços para estudar a língua Guarani:

Como desdobramento do nosso projeto e pela repercussão por ele obtida, o Programa de Línguas Estrangeiras Modernas da universidade (PROLEM) se interessou pela primeira vez em incluir uma língua indígena entre os idiomas oferecidas por este programa e desde 2018, oferece o curso de língua guarani, sendo que durante

2019 e 2020 um dos autores do presente artigo foi responsável de dar aula para as turmas abertas. (PALADINO, 2021 p.61)

Além disso, muitos relatos dos estudantes do Curso mencionam o quanto as reflexões ocorridas durante as aulas os fizeram mudar de mentalidade em relação ao que consideravam importante em seu modo de vida. Segundo os relatos, houve mudanças nas formas de pensar a escola, a relação com a natureza, o conhecimento (indígena/não indígena), entre outras questões existenciais. Assim, Paladino (2021 p.62) considera que o Curso, “afetou essa experiência, como professores e aprendizes, e as reverberações que teve nos participantes num encontro com a alteridade.”

Oportunizar um curso de Língua e Cultura Guarani pode ser entendido como uma estratégia de fortalecimento e preservação do *tekoa* — território físico, espiritual e cultural fundamental para o povo Guarani. Esse povo, que resiste e se perpetua até os dias atuais por meio de sua espiritualidade, encontra no *tekoa* o espaço de continuidade de seu modo próprio de estar no mundo. Para aqueles que não pertencem ao povo Guarani (*juruá*), o acesso a esses saberes e formas de vida pode representar uma possibilidade de reconhecimento da pluralidade de existências e, ao mesmo tempo, um convite à preservação da biodiversidade, que é essencial para todos os seres vivos. O aprendizado de uma nova língua, com suas sonoridades, sentidos e visões de mundo, abre caminhos para enxergar a realidade por outras lentes, ampliando a compreensão das relações entre humanos, natureza e espiritualidade.

Nesse processo de aproximação aos saberes Guarani, narrativas míticas como o “Mito do Dilúvio” (LADEIRA, 1992) oferecem ensinamentos profundos. O mito apresenta a explicação para a proibição de matrimônio entre pessoas da mesma família, evidenciando não apenas normas sociais, mas também os riscos e desequilíbrios que podem surgir da ruptura dessas regras ancestrais. Trata-se de um conhecimento que atravessa gerações e reforça os princípios de harmonia e respeito que orientam a vida em comunidade.

Nesse sentido, “fundar”, reconstruir ou recuperar um *tekoa* com base nas unidades familiares é também realizar um projeto coletivo de construção do mundo Mbya. Como explica Ladeira (2014, p. 91), trata-se da reprodução simbólica e concreta dos elementos originários de *yvy apy* — o lugar exemplar criado por Nhanderu, onde seus filhos desceram à terra e de onde é possível retornar ao infinito.

O *tekoa*, portanto, não é apenas um território habitado, mas a manifestação contínua de uma cosmovisão viva, transmitida pela língua, pelos mitos, pela espiritualidade e pelas práticas cotidianas que conectam o passado sagrado com o presente e o futuro dos Guarani Mbya.

Adentrar no universo dos conhecimentos do povo guarani traz a possibilidade de sair da materialidade da vida a que estamos acostumados e desenvolver pensamentos acerca das coisas da vida com outro olhar. Percebendo que para algumas expressões não há tradução, não tem palavras em outras línguas que expliquem os significados de determinadas expressões e que se a língua “morre”, morre junto infinitas possibilidades de existências e o mundo fica mais empobrecido.

Os estudantes do curso são provenientes de lugares diferentes, com culturas diversas, com profissões diferentes, apesar da maioria ser professores, há também pessoas da área da Psicologia, Economia, Artes visuais, entre outras. Durante as aulas, percebemos que essas pessoas são imersas nas experiências e histórias contadas por Alberto Alvares (Professor indígena do Curso de Língua e Cultura Guarani).

O Curso tem, portanto, uma trajetória significativa de resistência e promoção do protagonismo Guarani, valorizando o “*nhandereko*” (nhande-ereko (1PL-andar/viver junto) o modo de ser Guarani, por meio do conhecimento da língua e das formas de se organizar Guarani. De acordo com Paladino (2021), o curso iniciou com o nome: “*Jaikuaa, Nhandembo’e, Jaiko Vy Ojeupive*”²⁴, que é traduzido na língua portuguesa, como “conhecer, aprender, conviver.”

4. 1 Formato do Curso de extensão Língua e Cultura Mbya

O Curso de Língua e Cultura Mbya iniciou em 2013, com aulas dirigidas a professore(a)s da rede municipal de Niterói, a pesquisadore(a)s e estudantes da universidade, e aconteciam semanalmente em um dos campi da UFF. Nos últimos dois anos (2023 e 2024), o Curso passou a ser oferecido quinzenalmente, em

²⁴ Ja-i-kuaa (1PL-Rel-conhecer “nós conhecemos (algo)), Nha-nhe-mbo’e (1PL-REF-ensinar “nós estudamos/ nós nos ensinamos), Ja-ikovy o-je-upi-ve.

módulos com duração de seis meses, do mês de abril ao mês de outubro. Um destaque importante é o início do módulo do Curso em abril, mês bastante simbólico para as lutas dos povos indígenas em todo o país: é quando se celebra o Dia dos Povos Indígenas (19 de abril) e o “Abril Indígena”. Esse simbolismo é frequentemente fortalecido pelo Sindicato dos Profissionais da Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEPE), núcleo Niterói — parceiro do Curso de Extensão de Língua e Cultura Guarani Mbya. Em suas ações no mês de abril, o SEPE utiliza a expressão “Aldear a educação”, reforçando seu compromisso com todas as lutas indígenas.

É importante mencionar que, devido à atuação do professor Alberto Alvares na produção de filmes em diversos territórios indígenas — além da apresentação desses filmes em eventos e festivais internacionais —, algumas aulas previstas no cronograma deixaram de ocorrer em determinadas datas.

A partir do ano de 2018, no mês de abril o Sindicato dos profissionais de educação (SEPE) núcleo Niterói, fez uma parceria com a coordenação do Projeto de extensão da UFF, onde o Curso de língua e cultura guarani, fazia parte das suas ações. Essa parceria garantiu que a categoria dos profissionais da rede pública da educação de Niterói, participasse do mesmo. Em meados desse mesmo ano, passei a fazer parte da direção do núcleo de SEPE em Niterói, nesse período atuamos diretamente nas escolas de EJA com a exibição dos filmes produzidos pelo Alberto Alvares, professor do curso. Chamamos de CINE/ Debate, consistia na exibição de um filme e logo após uma “Roda de Conversa” em que Alberto Alvares explicava sobre a história do filme, o local, costumes e outras perguntas feitas pelas pessoas que assistiam ao filme. Em 2023 comecei a fazer parte da coordenação do curso, nessa época já não fazia mais parte da coordenação do Sindicato, mas atuava em parceria com a atual direção. A coordenação do curso organizava o cronograma dos módulos, dias e horários em que o curso aconteceria, entrava em contato com os espaços externos como museus, praças, aldeias, nesse período fomos com os cursistas, nas aldeias de Bracui (Tekoa Sapucaí), em Paraty (Guyraitapu), Itaipuaçu-Maricá (Ara Hovy), São José do Imbassay – Maricá. Em algumas visitas participamos de momentos festivos, em outras como dia de vivências, chegando nesses territórios e sendo recebidos com café da manhã, com alimentos da cultura alimentar dos Mbya, participando de oficinas de pulseiras, colares, brincos. Observando os artesanatos feitos por eles como cestos, animais em madeira, instrumentos musicais.

Ajudar a coordenar o curso, proporcionou a experienciar novas possibilidades de encontros, das pessoas que procuraram o curso para aprender mais sobre os povos indígenas, especificamente os Guaraní Mbya e dos Mbya que vivem essa outra forma de organização social, política, econômica, nos mostrando/ensinando que a continuação da humanidade é responsabilidade de todos, principalmente ao que se refere ao cuidado com a natureza.

Os Cronogramas do novo formato do curso, organizado em módulos de seis meses, foram assim organizados:

4.2 Cronograma do curso

Nesta subseção, apresentamos o cronograma de encontros do curso Extensão de Língua e Cultura Guaraní Mbya Nhe'en Xarau Porã (Estudo do Sonho das Belas Palavras). O cronograma dos encontros é uma parte essencial da fundamentação pedagógica e prática do projeto.

A apresentação do cronograma do curso de extensão universitária em Língua e Cultura Guaraní Mbya tem como objetivo contribuir diretamente para a compreensão da estrutura e da importância da proposta. O cronograma organiza o percurso formativo em etapas bem definidas, distribuindo conteúdos e atividades ao longo do tempo de forma coerente com os objetivos pedagógicos estabelecidos.

Além disso, ao se tratar de um curso que valoriza e promove o conhecimento linguístico e cultural de um povo originário, é fundamental garantir que o planejamento respeite os tempos de aprendizagem próprios da interculturalidade, bem como os processos de escuta e troca com os saberes tradicionais. Nesse sentido, o cronograma também evidencia o cuidado metodológico com a construção de um espaço formativo sensível, dialógico e respeitoso.

Por fim, o cronograma se configura como um instrumento que assegura clareza, transparência e organização tanto para os participantes quanto para os responsáveis pela execução do curso. Ele serve como base para o

acompanhamento, avaliação e possíveis adaptações durante o processo, reforçando o compromisso com a qualidade e o impacto social da extensão universitária.

Assim, pode ser observado no cronograma, além das i) aulas presenciais na sede do SEPE, \Núcleo Niterói, fazem parte das atividades do Curso ii) visitas às aldeias Ka'eguy Ovy Porã e Ara Hovy, denominadas “aulas vivências”. Nas aulas presenciais, além de i.a) atividades envolvendo o ensino do Mbya, há a também a i.b) exibição de filmes e curtas-metragens produzidos pelo professor Alberto Alvares, com posterior discussão sobre os temas abordados neles.

Destacamos que os materiais audiovisuais exibidos nas aulas servem como estratégia didática para o ensino-aprendizagem, assim como tratam de acontecimentos da vida Mbya, como, por exemplo, o problema envolvendo a Educação Básica para Guarani, em que as crianças são obrigadas a estudar em escolas não indígenas fora da aldeia. Os audiovisuais expõem a falta de políticas públicas que garantam a permanência dessas crianças nestas escolas, pois o que se observa é o abandono da escola por parte do aluno(a) Mbya por causa do preconceito sofrido nesse espaço.

As reflexões desenvolvidas sobre os filmes pelo professor Alberto Alvares e alunos despertam para uma crítica ao modelo de escola que construímos no país, pelo viés do colonizador, ou seja, com escolas emparedadas, sem áreas verdes, com grade curricular modelar, disciplinar e universalizante, que não amplia a voz das crianças e adolescente em momentos cruciais da vida. Estas discussões explicitam que dificilmente unidades escolares do modo como se constituem atualmente estão preparadas para receber um estudante que apresente “comportamento” diferente do que é aceito e esperado, portanto não estão capacitadas para receber aluno(a)s indígenas.

Além do assunto já mencionado, os audiovisuais também tratam da morte, questão das mais importantes para os Mbya. Nos mostram as perspectivas diferenciadas em relação a esse momento difícil para todas as sociedades, além de elementos que nos fazem refletir sobre a existência e suas complexidades.

Retomando as i.a) atividades envolvendo o ensino do Mbya destacamos uma estratégia usada pelo professor para esse fim: o uso de cantos em língua Mbya. Nas aulas o professor escreve as letras no quadro juntamente com sua tradução para o Português e os alunos são incentivados a cantar e até mesmo dançar.

ABRIL

Dia 15 Aula Inaugural.

Apresentação do curso para os estudantes, sorteio de livros de literatura indígena e entrega de material para ser usado no curso, sacola com grafismo indígena, caderno.

Dia 29 de abril –

Atividade: Apresentação de 03 videoaulas gravadas por Alberto Alvares para o ensino da língua Mbya:

Todos as vídeoaulas tem uma parte introdutória com expressões escritas em Mbya:

Mbya ayvu nhembo'e – Estudo da língua Mbya

Peju porã nhanhembo'e awã Ayvu anhetegua – Sejam bem-vindos para estudarmos a língua verdadeira

Nhombo'e wa'e tupã ra'y – Professor Tupã Ra'y

- Primeira videoaula

O tema desta aula é “Como se expressar em Guaraní [Mbya]”

Peju porã – sejam bem-vindos (para todos)

Eju porã – Bem-vindo (só para uma pessoa)

Eju – vem

Porã – bem, bom, para coisas bonitas

Pendu- ouçam, escutem

Pendu pa? – escutaram? ouviram?

Pende aywu- falem

Jewy – volta

Pende aywu jewy – Falem de novo

- Segunda videoaula

O tema desta aula é: “Numeração em Guaraní [Mbya]”

Em Guaraní [Mbya] o sistema numérico não decimal:

Peteĩ – um

Mokoĩ – Dois

Mboapy- Três

Irundy- Quatro

Po – Cinco

Po – Uma mão

- Terceira videoaula

O tema desta aula é: Cores

Pytã – vermelha

Owy _ azul

Jaky - verde

Xiĩ – branca

Uũ – Preta

Iju - amarela

Xee camixa pytã – Minha camisa é vermelha

Pitã – vermelho

Pita – calcanhar

Pytũ – noite, escuridão

Pytu – sopro

MAIO

Dia 13 de Maio –

Não houve aula presencial somente uma atividade recomendada pelo professor que foi assistir ao filme “Cidade e Aldeia” dirigido pelo professor Alberto Alvares.

Além dessa, outra atividade recomendada foi a leitura do artigo “Amansar o giz”, de Célia Xakriabá. O texto fala das experiências de aprendizagens escolares do povo Xakriabá.

Ilustrado com pinturas de Denilson Baniwa

(XAKRIABÁ, Célia. Amansar o giz. PISEGRAMA, Belo Horizonte, n.14,p.110-117, jul.2020)

Dia 20 de Maio = Aula Vivência

Ida à Aldeia Ara Hovy. Uma visita para um café da manhã, para conhecer o território e lancharmos juntos. Essas vistas proporcionam uma imersão cultural linguística.

JUNHO

Dia 03 de junho –

Apresentação de 02 curtas de Alberto Alvares: “Nossas riquezas” e “Xera’i pe warã”. Um que traz a problemática ecológica do desmatamento e o outro sobre a experiência de Alberto com o seu filho e a problemática da escola.

Dia 17 de junho –

Apresentação da cartilha *Introdução à Língua Guarani Mbya*, elaborada em 2019 por Ana Laura Monsores, então bolsista do projeto de extensão 'Patrimônio Cultural, Conhecimentos Tradicionais e Educação Indígena', vinculado à Universidade Federal Fluminense (UFF).

JULHO

Esotu aqui

Dia 01 de julho –

Dar continuidade ao trabalho dos conteúdos expressos da Cartilha “Introdução à Língua Guarani Mbya” pelo professor Alberto Alvares.

SETEMBRO

Dia 16 de setembro – Aula/vivência

Visita a Aldeia de São José do Imbassaí – Com café da manhã feito com alimentos da cultura Mbya como a Xipá; Roda de conversa sobre a realidade da aldeia, situação do território, funcionamento da escola; Passeio até a construção na beira de rio que passa no território e tem o objetivo de ser um espaço de convivência para as pessoas que passam por ali.

Dia 28 de outubro

Encerramento do módulo semestral do curso.

Mostra Pedagógica – O que foi produzido a partir das aprendizagens do curso, para auxiliar na implementação da Lei 11.645/2008. A proposta para esse dia é que cada cursista se organize, em duplas, trios ou mais pessoas para apresentação de material produzido a partir dos conhecimentos abordados durante o curso.

Ao final desse módulo, em dupla com a professora Margarete Xavier Figueira da Silva, que trabalhava na mesma escola, construímos materiais pedagógicos para trabalhar os numerais e as cores com as pronúncias e escritas Mbya, os instrumentos musicais, como mbaraka e pau de chuva, observação dos animais da fauna brasileira feitos em madeira e os cantos, como Tangará, Mborai, Nhamandu Mirim, junto com a dança, elementos presentes em todas as aulas do curso de Língua e Cultura Guarani.

Segundo módulo

ABRIL

13 – Aula inaugural – Apresentação do curso para a nova turma.

27 – Roda de Conversa “Abril indígena” – Os indígenas em situação urbana e a implementação da Lei 11.645/2008 nas escolas da rede pública de Niterói.

Abaixo a arte da chamada para a participação na roda de conversa, divulgada nas páginas do SEPE/Niterói

Imagem 05 – Cartaz de divulgação de atividade do Curso de Língua e Cultura Guarani



Fonte: @sepenitroi

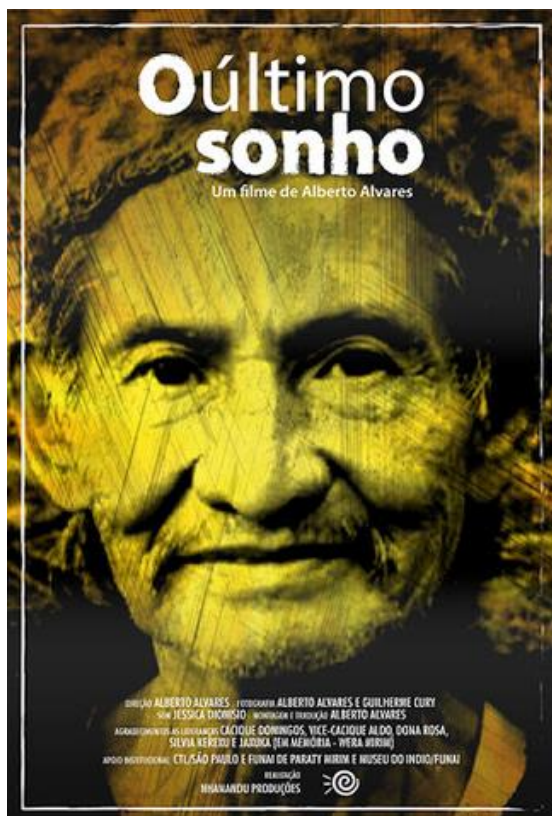
MAIO

11 – Filme “A última Cena” de Alberto Alvares

25 – Filme “O último sonho” de Alberto Alvares

Crônica do Bessa Freire “O último sonho do Vera mirim”

Imagem 06 – Cartaz de divulgação do Filme de Alberto Alvares “O último Sonho”



Fonte – <http://2021-cipo.cinecipo.com.br/todos-os-filmes/o-ultimo-sonho-2019/>

JUNHO

08 - Participação na Exposição Yvy Maraey- A exposição Yvy Marãey – A Terra sem males”: exposição aborda a jornada pela busca ancestral dos Guarani no MAC (Museu de Arte Contemporânea) em Niterói-RJ. “Como uma iniciativa do instituto Terra Verde, a exposição busca trazer visibilidade e fortalecimento à diversidade cultural e à presença Guarani nas terras fluminenses, em resposta ao apagamento e silenciamento de sua cultura e história.” (<https://niteroi.rj.gov.br/yvy-maraey-a-terra-sem-males-exposicao-aborda-jornada-pela-busca-ancestral-dos-guarani-no-mac-niteroi/>)

Imagem 07 – Cartaz de divulgação de atividade no Museu de Arte Contemporânea (MAC) de Niterói -RJ



Fonte - Site da Prefeitura de Niterói

Foto 01 – Participação dos estudantes do curso de Língua e Cultura Guarani no evento Yvy Marãey – A terra sem males



Fonte - Grasielle Rangel

22 – Mutirão para ajudar na construção das moradias no Espraiado, região de cachoeira em Maricá, novo território Ara Howy, dos mbya que residiam em Itaipuaçu.

De acordo com informações no *site* da prefeitura de Maricá “A Prefeitura de Maricá deu início nesta terça-feira (18/04/2024) ao reassentamento da aldeia indígena Céu Azul (Tekoa Ara Hovy), da etnia Guarani, em área cedida no bairro Espraiado que se tornará a primeira reserva indígena municipal. A iniciativa marca as comemorações pelo Dia dos Povos Indígenas, celebrado nessa quarta-feira (19/04/2024), e reuniu representantes das secretarias de Participação Popular, Direitos Humanos e Mulher e de Agricultura, Pecuária e Pesca, da autarquia Serviços de Obras (Somar), além da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai) e da Defensoria Pública da União.

O reassentamento da aldeia indígena Céu Azul (Tekoa Ara Hovy), da etnia Guarani, localizada no bairro Espraiado, em Maricá (RJ), foi oficialmente inaugurado em 20 de dezembro de 2024, data considerada histórica para o município. De acordo com o Movimento Baía Viva (2024), o local passou a ser reconhecido como a primeira reserva indígena municipal do Brasil. A nova aldeia é composta por 13 ocas construídas por funcionários da autarquia municipal Somar, em parceria com os próprios indígenas, que aplicaram técnicas construtivas tradicionais, respeitando os saberes e práticas culturais do povo Guarani. A iniciativa contou com o apoio da Prefeitura de Maricá e da Funai, conforme já noticiado em etapas anteriores do projeto (Prefeitura de Maricá, 2023).

O reassentamento da aldeia indígena Céu Azul (Tekoa Ara Hovy), da etnia Guarani, no bairro Espraiado, em Maricá, foi inaugurado nesta sexta, dia 20 de dezembro (2024), uma data histórica. O local se tornou a primeira reserva indígena municipal do País. A aldeia tem 13 ocas e foi construída por funcionários da Somar em parceria com os indígenas, que aplicaram técnicas próprias e culturais. (Movimento Baía Viva, 21/12/202).

JULHO

27 – Canto guarani, expressões na língua mbya e organização para um novo mutirão ao Espraiado, que aconteceu no próximo dia 10 de agosto.

AGOSTO

10 – Mutirão ao Espraiado – continuação das construções das moradias dos Mbya.

24 – Curta feito por rappers indígenas- Expressões guarani presentes no rap

OUTUBRO

05 - Oficina de mbaraka –

O Mbaraka é um instrumento de percussão, usado pelos Guarani, principalmente na opy (casa de reza).

Foto 02 - Oficina de mbaraka



Fonte: Grazielle Rangel

De acordo com Ortega

O mba'epu mirim é feito de cabaça. Porém os Guarani que habitavam o litoral, também produziam esse instrumento de coco. Depois que a cabaça foi recolhida, devemos tirar todas as sementes e esperar dois ou três dias. Quando estiver pronto devemos levar para a casa de reza para que fique lá junto com os demais

instrumentos que o Karaí opy gua utiliza na reza ou na cerimônia. O mba'epu mirim é um instrumento de percussão masculino e também é muito sagrado na nossa cultura guarani. Seguindo a tradição, ele é confeccionado somente pelos homens, com fins ritualísticos e religiosos, homens e meninos chocalham o instrumento para frente e para trás e posição vertical ou horizontal, dependendo do canto ou músicas e do momento ritual, a cabaça se agita em ritmos regulares, ao final de cada canto entoado por todos Mba'epu hete'i, o mba'epu mirim é tocado individualmente por um líder espiritual de forma contínua e ininterrupta por alguns segundos, sempre acompanhado pelo outro instrumento muito importante para os Guarani que é o Angu'apu ou mba'epu'i, tambor. Karaí opyguá kuery já era indispensável no acompanhamento do mba'epu mirim nas rezas. 2015 p.27)

NOVEMBRO

30 – Encerramento do curso com apresentação de trabalhos de conclusão do módulo.

A proposta para esse dia foi que cada cursista se organize, em duplas, trios ou mais pessoas para apresentação de material produzido a partir dos conhecimentos abordados durante o curso.

As pessoas se agrupam de acordo com seus interesses, áreas de conhecimento, entre outros motivos, para juntas construïrem os materiais.

Foto 03 - Mostra Pedagógica - 2024



Fonte: Arquivo da autora

4.3 Produto

Ao final do módulo, referente ao ano de 2024, junto com Valdenise Pinheiro, construímos a proposta de material que intitulamos de “Jeguata” (caminhar) – Auxílio à implementação da Lei 11.645/2008.

O material consistirá em uma bolsa contendo:

- Textos formativo/informativo sobre os povos indígenas, quantidade de línguas faladas, quantidade de falantes.
- Pequeno Dicionário. O dicionário está dividido em 10 tópicos, selecionados de acordo com os possíveis interesses das crianças não indígenas, estudantes das séries iniciais da educação básica no estado do Rio de Janeiro :

1- Relações de parentesco e seres;

2- Partes do corpo;

3- Cores;

4- Numerais;

5- Saudações;

6- Qualidades e características

7- Objetos

8- Alimentos;

9- Animais;

10-Elementos da Natureza

(Encontra-se nas páginas 113 a 117, deste trabalho)

- Cartilha com os direitos indígenas produzida ao final do curso de Língua e Cultura Guarani, em 2023.
- Atividades para serem realizadas no cotidiano escolar como:

Brincadeiras – Apresentadas com textos para a realização, regras e imagens dos objetos necessários para a prática das brincadeiras.

Culinária – Com as histórias dos alimentos, sua relação com o sagrado, momentos que são consumidos e livros de receitas.

Dança e canto- Escrita dos cantos e como se dança

Grafismo e Pintura - Fotografias dos grafismos e explicação dos seus significados.

Lista de ervas medicinais- Revistas com imagens e propriedades das ervas medicinais e como são consumidas.

- Livros formativos.
- Livros de Literatura infantil indígena.
- Filmes produzidos pelo Alberto Alvares.
- Jogos. Jogo da Onça; Jogo da memória com palavras em guarani e figuras representativas; Trilha com desafios do cotidiano (em guarani);
- Animais da fauna brasileira em madeira;
- Artesanatos (cestos, colares, pulseiras, brincos...).
- Instrumentos musicais (mbaraka, pau de chuva).
- Fotografias das aldeias.
- Mapa linguístico – Localização dos territórios e as línguas faladas presentes no país, um mapa feito de feltro, com os nomes dos povos indígenas e suas línguas em material interativo;
- Mapa de localização das aldeias.
- Links de sites organizados pelo Movimento indígena.

A Proposta é que o material seja itinerante, que circule nas escolas de educação básica, possibilitando o contato dos docentes e estudantes, de diferentes faixas etárias, com o conhecimento sobre os povos indígenas, de forma específica com os Mbya.

Todo(a)s o(a)s participantes têm o compromisso de apresentar ao final **de cada** módulo, uma proposta desenvolvida ao longo do curso, para a produção de materiais com temática voltada para a língua e a cultura Mbya. Estes materiais, formulados para responder a demanda da área de conhecimento e atuação de cada profissional, tem como objetivo compartilhar e multiplicar em outros ambientes sociais, notadamente, no sistema educacional do município de Niterói, os conhecimentos relacionados a temática indígena.

Apesar da Lei 11.645/2008 já estar em vigor há quase duas décadas, ainda temos práticas escolares que pouco contribuem com os conhecimentos acerca dos povos indígenas. A escola é o reflexo da sociedade em que está inserida, mesmo que seu currículo tenha sofrido poucas modificações ao longo da História, mas as relações pessoais que acontecem no seu cotidiano demonstram como o ambiente escolar, muitas vezes, atua como mais um espaço de reprodução de violências, estereótipo, preconceitos e outras práticas que nada contribuem com a construção de uma sociedade melhor. De acordo com Cruz:

Essa lei foi uma conquista para os inúmeros alunos afrodescendentes e indígenas que estão em fase escolar, e que muitas vezes não se reconhecem nos assuntos que lhes são ministrados nas disciplinas, principalmente na de história, que traz muito mais uma “história branca”, em detrimento de uma história na qual todas as culturas e povos tivessem o mesmo espaço e forma de abordagem. (CRUZ, 2013, p.4)

A seguir, na seção 4.4, são apresentados os registros da Mostra Pedagógica, com destaque para os materiais produzidos pelos(as) cursistas ao longo do Curso de Extensão em Língua e Cultura Guarani, os quais evidenciam as reflexões, aprendizagens e práticas desenvolvidas durante a formação.

4.4 Registros da Mostra Pedagógica – Materiais produzidos pelos cursistas

O Curso de Língua e Cultura Guarani, por serem voltadas 50% de suas vagas para profissionais da educação, conseguiu, tanto no primeiro, quanto no segundo módulo, que os cursistas produzissem materiais que possivelmente ajudarão outros docentes a abordarem a temática da história e cultura indígena, através dos materiais construídos ao longo do curso e expostos no que chamamos de “Mostra Pedagógica”. Abaixo, alguns registros dos materiais produzidos no módulo que aconteceu entre os meses de abril e outubro de 2025.

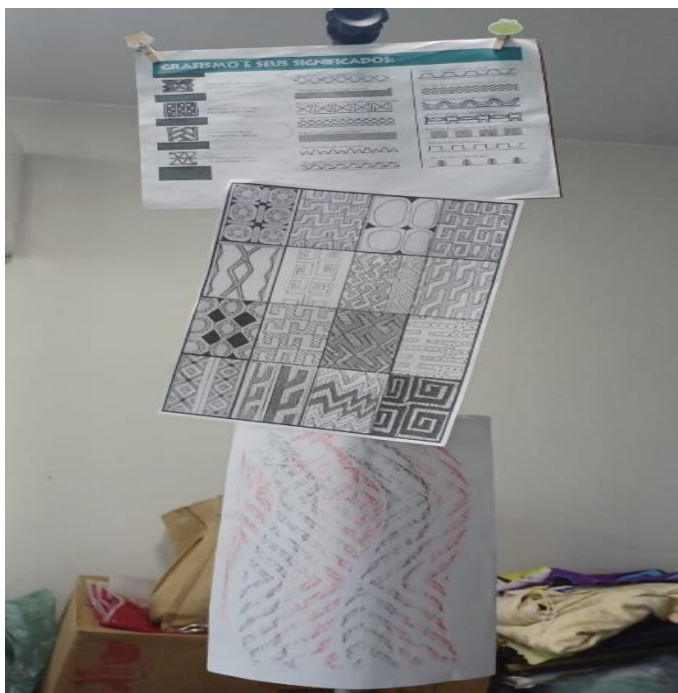
Foto 04 – Atividade construída pelos cursistas. Grafismo Guarani



Fonte – Arquivo da autora

]

Foto 05 – Atividade construída pelos cursistas. Grafismo Guarani e seus significados



Fonte – Arquivo da Autora

Fotos 06 e 07 – Mosaico de símbolos Guarani feito pela professora Cláudia Zunino



Fonte – Arquivo da autora

Foto 8 – Jogo de expressões Guaraní Construído pela professora Cláudia Zunino



Fonte – Arquivo da Autora

Foto 09 — Livro de Autores Indígenas



Fonte – Arquivo da Autora

Foto 10 – Literatura infantil com temáticas indígenas



Fonte – Arquivo da Autora

Dando continuidade à valorização dos saberes e protagonismos indígenas no contexto formativo, a próxima seção apresenta o percurso do professor Guarani Alberto Alvares, cuja trajetória acadêmica e artística se destaca pela articulação entre educação, cultura e audiovisual.

4.5 O professor Guarani

Hoje, Alberto Alvares, professor indígena do Curso de Língua e Cultura Guarani, é doutorando no curso de cinema da Universidade Federal Fluminense (UFF). Ingressará com o projeto “*Ajevy tekoha pe-ta’anga revê* (De volta à aldeia: o retorno das filmagens no território guarani”. Já seu mestrado, teve como título da dissertação *Petein mbya Nhema’en ta’anga arandure nhemboja’o re*. Um olhar Guarani: o cinema na fronteira dos saberes.” feito na Universidade Federal Fluminense (UFF).

Contudo, sua trajetória remonta à aldeia Guarani onde nasceu, trajetória esta contada no seu trabalho de conclusão de curso na Graduação Intercultural Indígena da Universidade Federal de Minas Gerais, com licenciatura em Matemática, com o tema “ Da aldeia ao cinema: O encontro da imagem com a História”.

Alberto, em seu relato, diz que sua mãe nasceu em Porto Lindo, uma aldeia do povo Nhandeva localizada no município de Japorã, no estado do Mato Grosso do Sul (MS). e que, quando os pais se separaram quando tinha 2 anos de idade, a mãe foi morar em outra aldeia:

Eu e meus 5 irmãos passamos a viver com o nosso pai. Na maioria das vezes eu acompanhava o meu pai no roçado. Enquanto ele capinava, eu fazia armadilha de laço em volta do nosso roçado para pegar inhambu.

O professor Alberto, portanto, faz parte da nação Guarani do Brasil, se destacando como um Nhandeva que no Curso de Língua e Cultura Guarani, apresenta a língua e a cultura dos seus parentes Mbya:

Eu sou Guarani Nandeva, mas enfim eu falo três guarani diferentes: Kaiowa, Nandeva e Mbya então mais a gente vai estudar a língua Mbya na qual eu trabalho muito com a língua Mbya. Hoje eu me sinto parte deles, assim, por que eu convivo com eles com essas línguas, então tem isso, vamos nessa eu quero apresentar os primeiros, básicos de como poder a gente se expressar em Guarani [Mbya]. (Áudio Alberto Alvares – 1ª vídeo-aula Módulo abril/outubro 2024)

Sobre o início de sua trajetória acadêmica, Alberto diz que gostava de acompanhar os seus irmãos na escola para comer merenda no horário de recreio, até que um dia uma professora não indígena da Funai o pegou pelo braço e o “fez entrar na sala de aula, e sem eu entender nada o que estava acontecendo naquele momento, comecei a estudar na escola da aldeia”:

Naquela época só havia um professor Guarani. Na maioria das vezes eram as professoras da FUNAI que davam aula. Na escola, eu gostava de copiar, mas eu não entendia nada. Eu não entendia bem o Português e as professoras da Funai não se esforçavam para entender o Guarani. Tinha que ser do jeito delas, ou você aprendia, ou não. Eu tinha medo da professora. Ela tinha uma régua de madeira, e batia nas crianças. Se não ficasse quieto apanhava com a régua na mão, ou na cabeça. Na maioria das vezes, eu ficava de castigo porque não escutava, na verdade eu não entendia nada. (ALVARES, 2018, p.8)

Esta parte da trajetória de Alberto, infelizmente, fez e ainda faz parte das trajetórias de vida dos diferentes povos indígenas no Brasil e fora dele. Frequentemente, nos deparamos com notícias de desrespeito, de violências ocorridas nos ambientes escolares (tanto em escolas indígenas quanto não indígenas), consequência de um modelo de educação que não valoriza a vida na sua diversidade. O modelo ocidental de educação introduziu práticas como o castigo físico e difundiu a noção de que o conhecimento formal e intelectual confere superioridade àqueles que o detêm, reforçando hierarquias sociais e desvalorizando outros modos de saber, especialmente os conhecimentos tradicionais e comunitários.

A experiência escolar do Professor Alberto é exemplar no que se refere tanto à alfabetização de crianças e adolescentes indígenas, quanto às dificuldades pelas quais essas crianças passam: ele foi alfabetizado em Português explicitando mais uma posição de poder da língua majoritária nas instituições de ensino:

[...] Preso nessa grade, fui alfabetizado em Português, mas era em Guarani que eu sonhava, sonhava em poder trabalhar, e me libertar da escola. [...] Eu sofria quieto, eu não sabia bem o português, e tinha medo de falar. O meu maior medo era de errar o português, por isso ficava calado, mesmo que eu não gostasse das coisas que diziam para mim. (ALVARES, 2018, p. 9)

E também como já mencionamos, Alberto precisou enfrentar o preconceito e discriminação nesses espaços:

[...] Convivi com a pedagogia do silêncio por muito tempo. Aprendi com os castigos que a escola era espaço de silêncio, e de sofrimento. Me sentia prisioneiro do estudo. Até hoje não consigo entender esse processo de escolarização que aprisiona o aluno numa grade de currículo, com objetivo de “preparar” para o futuro, e não para viver o presente. [...] Fui muito discriminado e tive que me acostumar com isso. Foi um choque, não conhecia ninguém. Os próprios professores discriminavam os alunos que vinham das aldeias. (ALVARES, 2018, p. 9)

É esse Guarani então, com essa trajetória de vida e acadêmica que sobrevive ao não acolhimento nos espaços do ensino escolar básico no Brasil, e alcançando o ensino superior (mestrado/doutorado) assume a posição de professor de língua Guarani Mbya, em um Curso de Extensão de uma universidade. Uma questão que surge é de que modo Alberto se apropria da sua língua materna com o objetivo de ensiná-la para falantes do Português.

Ao analisar o material didático utilizado no curso para o ensino da língua Mbya — em especial a cartilha *Introdução à Língua Guarani Mbya*, elaborada por Ana Laura Monsores —, observa-se que o método que se destaca na abordagem do ensino de português é a denominada “abordagem da gramática e da tradução” (AGT). Essa metodologia, uma das mais tradicionais no ensino de línguas, baseia-se na apresentação explícita de regras gramaticais e na tradução de frases entre os idiomas em estudo. No entanto, embora amplamente difundida, essa abordagem apresenta limitações significativas, sobretudo em contextos interculturais. Ao priorizar estruturas formais e traduções literais, a AGT tende a desconsiderar os aspectos comunicativos, socioculturais e pragmáticos da linguagem, podendo reduzir a aprendizagem a um exercício mecânico e desvinculado das práticas reais de uso da língua. Em contextos indígenas, como o do povo Guarani Mbya, essa limitação torna-se ainda mais evidente, uma vez que o ensino de línguas deve necessariamente considerar os modos de vida, os valores e os sentidos próprios de cada cultura, favorecendo abordagens mais dialógicas e contextualizadas.

Imagem 08 – Material didático língua Guarani Mbyá – Cartilha utilizada nas aulas



Fonte: Drive do Curso

A Abordagem da Gramática e da Tradução (AGT), segundo Leffa (1988), é uma das metodologias mais longevas na história do ensino de línguas. Ela se baseia, essencialmente, no ensino da segunda língua a partir da primeira, conforme explica o autor: “Toda a informação necessária para construir uma frase, entender um texto ou apreciar um autor é dada através de explicações na língua materna do aluno” (LEFFA, 1988, p. 4). No contexto do Curso de Ensino de Língua Guarani, observa-se a aplicação dessa abordagem, sobretudo no processo de aprendizagem do português por falantes Mbya, uma vez que as estruturas e os significados da nova língua são frequentemente apresentados por meio de traduções e explicações em Guarani. Embora essa metodologia possa facilitar o acesso inicial ao novo idioma, ela também apresenta limitações, especialmente em contextos interculturais, pois tende a negligenciar os usos comunicativos e culturais da língua, aspectos fundamentais na formação de uma competência linguística mais ampla e significativa.

Imagem 09 – Cartilha construída a partir das aulas do curso de Língua e Cultura Guarani



Fonte – Drive do Curso

Ainda segundo o mesmo autor, enquanto método de ensino de segunda língua (L2), a ênfase da AGT está na forma escrita da língua e pouca ou nenhuma atenção é dada aos aspectos de pronúncia e de entonação. Diante desta característica, observamos que a metodologia empregada pelo professor Alberto não sustenta o ensino do Mbya centrado prioritariamente na sua escrita, nem tampouco entende a língua “como um conjunto de frases” somente, “mas como um conjunto de eventos comunicativos”²⁵ (LEFFA, 1988, p.19).

De fato, Alberto dá atenção à oralidade (pronúncia e de entoação), quando usa como estratégia cantos e danças, ao mesmo tempo que insere a língua a ser ensinada em situações de uso real. Ao recebermos a explicação sobre os cantos por meio do significado das letras: quando e em que local estes cantos são entoados pelo povo Mbya, e quem está autorizado a entoá-los. Ao sermos incentivados a cantar e dançar nosso corpo e todos os nossos sentidos se conectam com a ancestralidade Mbya, que resiste ao sistema educacional ocidental no qual estamos

²⁵ Trata-se de outro método de ensino de línguas a denominada Abordagem Comunicativa (LEFFA, 1988).

inseridos. E é dessa forma que o professor Alberto nos conduz para as aprendizagens da língua.

Uma outra estratégia para o ensino do Mbya é a utilização dos audiovisuais produzidos pelo próprio professor, o que justifica esta decisão é fato de se entender que, por meio dos filmes e de suas imagens, os alunos passam a escutar as “belas palavras” dos mais velhos: “Entendo que só assim poderão ouvir e entender a palavra falada, os cantos, as rezas e a narrativa que é repassada dentro da tekoha.” (ALVARES *et al.*, 2021). Observamos que essa abordagem feita pelo professor se aproxima mais uma vez a chamada “abordagem comunicativa”. A partir dessa abordagem, o Mbya deve ser ensinado levando em consideração o seu uso adequado “à situação em que ocorre o ato da fala e ao papel desempenhado pelos participantes”, sendo que “os diálogos artificiais, elaborados para apresentarem pontos gramaticais são rejeitados.” (LEFFA, 1988, p. 21).

Retomando a AGT, uma de suas características é ter livro-texto (material didático/cartilha) como origem da maioria das atividades da sala de aula, “de modo que o domínio oral da língua por parte do professor não é um aspecto crucial.” (LEFFA, 1988, p. 4). Nada mais distante da abordagem de ensino do Mbya adotada pelo professor Alberto, visto que mesmo diante do acesso a materiais de descrição da língua tal qual cartilha “Introdução à Língua Mbya” e dicionários e gramáticas do Mbya, Alberto optou por tomar como “origem” do ensino do Mbya no Curso o seu próprio conhecimento enquanto falante nativo do Mbya.

Assim, podemos sugerir que, já ao combinar a AGT que chega até ele, basicamente pela cartilha do curso (livro-texto) e pela sua experiência como professor no ensino fundamental, com a abordagem comunicativa, o professor Alberto supera a AGT e o faz, possivelmente, determinado tanto pela sua trajetória na área cinematográfica quanto pelo ndereko (nde-reko 2Sg-modo de vida “seu modo de vida”).

Enquanto “origem” da língua Mbya no curso, o professor Alberto dá ênfase à oralidade como método de ensino, não porque tenha estudado a Abordagem Audiolingual (AAL)²⁶, mas por causa da sua inscrição em uma “sociedade de

²⁶ “Língua é fala, não escrita

Estava restabelecida a ênfase na língua oral. No momento em que se equiparava a fala com a língua, o que não fosse fala também não era língua. Daí que ensinar a leitura não era ensinar a língua, já que a escrita era uma fotografia muito mal feita da fala. [...] A implicação pedagógica dessa premissa

oralidade” (SOUZA, 2016, p.39), ou seja, em uma sociedade que, de acordo com Souza (2016), deve ser pensada na sua própria materialidade “e não a partir da sua visibilidade em línguas de escrita” (SOUZA 1994 *apud* SOUZA, 2016, p.39):

Sob este enfoque, é possível se falar da *constituição de um tipo de memória*, que é feita por uma forma de inscrição que permite ao mesmo tempo *preservar a história do grupo* e compreender o que é oralidade. Trata-se de se *pensar a oralidade, como produto da história (quando não houve a passagem para a escrita) e como lugar sócio-histórico de produção de sentidos*, enfim como prática social de uma linguagem com uma materialidade específica, a oralidade. (SOUZA, 2016, p.39)

4.6 Anotações feitas nas aulas do curso de Língua e Cultura Guarani

Apresentaremos, a seguir, as anotações realizadas por mim durante as aulas do Curso de Extensão de Língua e Cultura Guarani. Essas anotações, resultantes da minha participação direta e imersiva nas atividades formativas, registram não apenas os conteúdos abordados pelos professores, mas também as reflexões propostas em sala e os aspectos culturais compartilhados ao longo do curso. Nessa perspectiva, tais registros assumem o caráter de fonte primária de informação e se alinham ao método etnográfico, uma vez que refletem uma observação participante situada, na qual o pesquisador se insere no contexto vivido e constrói conhecimento a partir da experiência. Desse modo, contribuem significativamente para a compreensão do processo formativo, bem como para a valorização e documentação da língua e da cultura Guarani Mbya, respeitando os sentidos atribuídos por seus próprios protagonistas. Assim, mostrar as anotações feitas pelos alunos nas aulas do curso de extensão tem grande importância, especialmente em contextos voltados

era de que o aluno deveria primeiro ouvir e falar, depois ler e escrever; como acontece individualmente na aprendizagem da língua materna e como acontece com os povos em geral, que só aprendem a escrever muito depois de terem aprendido a falar. O aluno só deveria ser exposto à língua escrita quando os padrões da língua oral já estivessem bem automatizados.” (LEFFA, 1988, p. 12).

à valorização da diversidade linguística e à construção de espaços interculturais. Essa prática pode ser entendida como estratégica por vários motivos. Um desses motivos é a valorização da aprendizagem e do protagonismo dos alunos. Assim, as anotações representam o envolvimento ativo dos participantes no processo de aprendizagem. Ao serem compartilhadas, evidenciam que o ensino da língua Guarani Mbyá não é apenas teórico ou institucional, mas algo que gera engajamento real, mesmo entre os não indígenas. Outro motivo é a possibilidade de divulgação da língua de forma acessível. Ao expor as anotações – que geralmente são escritas em linguagem simples, misturando português e Guarani Mbyá – o curso quebra barreiras de entrada para quem deseja conhecer a língua, mas se sente intimidado por gramáticas técnicas ou abordagens muito acadêmicas. Isso facilita a aproximação inicial de novos interessados. Também é um convite ao estímulo à interculturalidade. As anotações revelam como os alunos não indígenas interpretam, sentem e se relacionam com a língua e cultura Guarani. Esse compartilhamento de olhares possibilita um diálogo intercultural, em que há troca de saberes, respeito mútuo e abertura para outras formas de ver o mundo — especialmente aquelas que vêm das cosmologias indígenas. Permite o registro de processos pedagógicos significativos. As anotações também funcionam como documentos vivos do processo educativo, permitindo observar como se dá o ensino-aprendizagem da língua guarani fora de contextos escolares indígenas. Isso pode servir como material de apoio para outros projetos educativos, políticas públicas ou formações de professores. Por último, as anotações contribuem para a visibilidade da causa indígena. Quando essas anotações circulam em redes sociais, exposições ou publicações, como nas páginas do SEPE Instagran @sepeniteroi, facebook SEPE- Niteroi, WatsApp, contribuem para dar visibilidade à luta pela preservação das línguas indígenas, mostrando que há interesse crescente por parte da sociedade não indígena e incentivando políticas de proteção, apoio e promoção desses idiomas.

O Curso conta ainda com um grupo no WhatsApp, por meio do qual são compartilhadas informações sobre a agenda, contribuições das aulas, atividades externas, bem como um link para acesso a um drive colaborativo. Nesse drive, são disponibilizados materiais das aulas, vídeos, fotografias das vivências nas aldeias e outros conteúdos que auxiliam na aquisição de conhecimentos relacionados aos temas abordados.

Assim, as anotações feitas por mim não se limitam ao registro factual das aulas, mas representam uma vivência situada, por meio da qual é possível compreender aspectos mais profundos do processo formativo, da pedagogia intercultural e da valorização da língua e da cultura Guarani Mbya. A seguir, apresento as anotações registradas em meu caderno de campo durante as aulas do Curso de Extensão de Língua e Cultura Guarani, como parte do processo etnográfico de observação participante.

Aula 1 – 01 de abril de 2016

Teko – Modo de ser

Tekoa- Onde se constrói o “modo de ser”

Como acontece a “passagem dos meninos” – Eles saem para caçar, mas não podem comer. O ato de caçar e doar toda a caça, é o que os torna guerreiros.

Tomam banho de rio para ter bom humor, a falta de banho de rio (em decorrência da poluição das águas), vem fazendo com que os meninos fiquem mau humorados. Nas rodas, enquanto conversam, não faz parte da comunicação dos guarani interromper a fala do outro, assim como alterar o tom de voz.

Utilizam a dança, o canto e o toque para se aproximarem, desta forma exercitam a coletividade.

Apresentação em guarani

Xe rera – Eu me chamo

Xe – (*txe*)

Xe rera ma

Ma – reforça a frase

Pronomes

Xe - eu

Nde - você

Hde- ele ou ela (aponta ou fala o nome da pessoa, não pode falar sozinho, só apontando ou falando o nome, como se fosse alguém)

Peê – *Pende* vocês (plural)

Há e Kuery - eles ou elas (plural) *kuery* - muitos

Ha´e gui – como se fosse “e também”

Ore - nós

Ore kuery – nós (muitos) do mesmo (exclusivo) grupo

Nhande - todos

Saudações

Já uly dju! Bom dia para todos nós! *Pytun* - noite

Nhane pytun dju – Boa noite!

Maricá – Local de caça

Itaipuaçu – *Ita* pedra *ipu* – barulho *açu*- grande

Ara – de dia, dia, céu

Ka aru – tarde

Ko ã – amanhecer

Ko ã ba – de manhã *ba* – o lugar daquela

Pytum – noite

Akaru – comer *a* – eu

Re karu – comer *re* – você

Aula 2 - 15 de abril de 2016

Xe irũ – amigo, está junto, pode ser amigo, marido, namorado...

Ka'í - macaco

Juruá – não indígena

Os homens guarani têm um olhar cuidadoso para com as mulheres.

Tempo para os guarani

Ara ymã – tempo antigo

Ara Pyahu (ou *pyau*) - *Tempo novo*

Ara – tempo, céu, dia

Obs. *Ara* sozinho é céu ou dia. *Ara pyahu* significa, tempo novo.

Kowa 'e ara- Este dia (hoje)

Tekoa pyahu – aldeia nova

O pajé sonha com o nome da criança na hora do batismo.

Tata – fogo

Tatatĩ – fumaça

Tatatĩna – época de fumaça (no mês de agosto)

Nde rera? - Como você se chama?

Pende rera-

Pende peẽ –

Ore – nós (exclusivo)

Nhande – nós (todos) inclusivo

A´ - cabelo

Texa ou tesa – olho

Juru – boca

Nambi – orelha

Apyxa – ouvido

Ranhykã – queixo

Po – mão

Kuã – dedo

Py – pé

Akã -cabeça

Te ty mã – perna

U – coxa

Pyta – calcanhar

Rete – corpo

Xerete – meu corpo

Rasy ou raxy – dor (pode ser paixão)

Raĩ – dente

Xe raĩ rasy – estou com dor de dente

Xe akã raxy – Estou com dor de cabeça

Rye – barriga

Ay wu waipa Alberto – gosto muito do Alberto

Aywu porã –

Aywu waikue – palavra ruim (não só palavra, mas ligada ao espírito)

Aywu tie ´ỹ – palavra de baixo calão na língua e cultura Guarani²⁷

Py´a – coração (região peitoral)

²⁷ Uma expressão linguística socialmente marcada como transgressiva ou tabu, cujo uso está associado a normas culturais, morais e contextuais específicas, variando de acordo com a comunidade linguística.

Py'a raxy – coração partido “apaixonada”
Xe ryke'y- meu irmão mais velho
Xe rywy – meu irmão mais novo
Teko – jeito de ser
Xe reko – meu jeito de ser
Nde reko – nosso jeito de ser
Awakue reko – jeito de ser dos homens
Kunhangue reko – jeito de ser das mulheres
Awa reko – jeito de ser do homem
Xe rembi reko – homens guarani falam de suas esposas quando não têm filhos.
Rembi – que conquistou
Xe me – as mulheres falam para os seus maridos quando não têm filhos.
Me – alguém que faz parte de mim
Xe memby ru – as mulheres falam quando têm filhos para os seus maridos.
Memby – pai dos meus filhos
Xe ray – (meu pedacinho) o pai fala para o filho
Xe rajy – (minha carne) o pai fala para a filha
Xe reindy – (minha luz) homens falam para as irmãs
Endy – luz
Xe kywy – mulheres falam para os homens
Xe kywy tudja – meu irmão mais velho
Xe reindy kyrĩ – meu irmão mais novo
Xe reindy wami – irmã mais velha dos homens
Xe reindy kyrĩ – irmã mais nova, os homens falam.
Xe ryke – minha irmã mais velha, as mulheres falam.
Xe kypy'y – minha irmã mais nova, as mulheres falam.
Wy'a
Xe awy'a waipa – estou muito feliz
Xe rexa raxy – estou com dor no olho
Xe nambi raxy – estou com dor na orelha
Xe raĩ raxy – estou com dor de dente
Xe apytxa raxy – estou com dor de ouvido
Xe rete raxy pa – estou com dor no corpo todo
Texaĩ– saúde

Rexaĩ - a saúde de alguém
 Kuri – passado (sentimento)
 Xe apyxa raxy kuri – eu estava com dor de dente
 Xe akã raxy Kuri – eu estava com dor de cabeça
 Wa´e kue – o que passou
 Waikue – coisa ruim
 Ne akã raxy pa
 Hẽ – sim
 Anyĩ- não
 Mbaéxa pa nderera? Qual é o seu nome?
 Mba´exa pa reiko? Como você está?
 Nhembo´e – aprender
 Xe anhembo´e
 Há´e onhembo´e hawã
 Nde renhembo´e

Atividade: Formar frases para a próxima aula.

Xe aju anhembo´e hawã – eu vim para aprender

Aula 3 – 29 de abril 2016

Peju pe´u mbojape – venham comer bolo

Peju – venham

Pe´u – comer

Xe anhembo´e ta (futuro)

Xe anhembo´e ma (presente, gerúndio)

Xe anhembo´e ma kuri (passado, ainda pode acontecer)

Xe anhembo´e wa´e kue (já passou, acabou)

Nde renhembo´e (Re- o outro)

Xe a – eu

Nde re – o outro (vocês)

Ore ronhembo'e

Nhande nhanhembo'e – todos

Peẽ (ou pende) penhembo'e – outro ser (citar nome)

Há'e onhembo'e Há'e (outro específico, pode substituir o *Há'e* pelo nome)

Teko

Xe reko

Nde reko

Nhande reko

Peẽ reko

Há'e reko

Porã – Bom, lindo, bonito

Ha'e reko porã – jeito de ser bonito

Ha'e pa heko porã? Perguntar o jeito de ser de uma pessoa, para outra pessoa.

Rewe- Junto com alguém

Aula 4 – 13 de maio de 2016

Anyt – Não

E – Sim

Py- indica lugar

Xee aiko Ingá py – eu moro no Ingá

Ha 'e dee – e você?

Mamo pa dee reiko ? Onde você mora? Pa – indica uma pergunta reiko –
morar

Ha 'e rire! Olá!

Ha 'e wete! Agradecimento

Xeirum – amigo

Awa – homem

Kunha – mulher

Jaa jakaru? Vamos almoçar? Jaa – vamos

Japorai – cantar

Jouga – jogar, brincar

Jaguata – passear

Jajeroky – dançar

Xee (eu) - a- iko

ko – viver ou morar

Dee (você)- re-iko

Ha ´e (ele) – o -iko

ore - exclusivo

Ore (nós) – ro – iko

Nhand (todo mundo) e – ja/nha – iko

kuri - passado

Pende (vocês) – pe- iko

Ha ´e (eles) kuery – o – iko

Jeroky (dançar)

Xee – a – jeroky

Dee -re – jeroky

Ha ´e – o jeroky

Ore – ro jeroky

Nhande – já – jeroky

Pende – pa – jeroky

Ha ´e kuery – o – jeroky

Xee ajeroky ma kuri

Xee ajeroky ta |

Ta - futuro

Reota pa rejeroky? Você vai dançar?

Ha ´e oota ojeroky – ele vai dançar

Ha ´e oporai ta ha ´egui xeirum awi – ele vai cantar, também, ele é meu amigo.

Ha ´e gui

Jawy´a awã – para se alegrar

Xary i – mulher que não é guarani

Jurua – homem que não é guarani

Ba ´e xa derera?

Aula 5 – 17 de junho de 2016

Kiringue – criança

Tekoa – aldeia

Apy aju – eu vim aqui

Ba ´e pa rejapo ?– o que você está fazendo?

Pety – fumo

Ba ´e rã tu rejapo? Por que você está fazendo?

Xee – a – mbopara

Dee – re mbopara

Ha ´e – o – mbopara

Ore – ro – mbopara

Nhande – nha – mbopara

Pende – pe – mbopara

Pende – pe – mbopara

Ha ´e kuery -o – mbopara

Bopara – escrever

Kuaxia – caderno

Para – ato de escrever, escrita

Porai – cantar

Mporai – canto

Xee – a – porai

Dee – re – porai
 Ha ´e – o – porai
 Ha ´e -o – porai
 Ore -ro – porai
 Nhande – ja – porai (obs. Ja porque não tem M)
 Pende – pe – porai
 Ha ´e kuery – o – porai

Aula 6 – 08 de julho de 2016

Xee a porai tekoka py kuee

Aỹ – agora

Xee a porai tekoka py aỹ – canto na aldeia agora

Xee a porai ta ko ´e ro tekoka py – eu vou cantar na aldeia

Nhande ja porai ta tekoka py ko ´e ro – iremos cantar na aldeia amanhã
 Mamo´padee reporai ta? onde você vai cantar?

Xemba´e – meu
 Kowa´e caneta xemba´e
 Woko – bolsa
 Kamixa – camiseta

Verbos

Tekoa
 Xondaro
 Ojapo
 Apy uju
Nhandereko

Escrever duas frases com um objeto que tem em casa.

Kowa ´e ou pewa´e (usar essas palavras nas frases)

R – Kowa ´e geladeira

Pewa ´e – tudo o que está longe

Kowa ´e – este, perto

Kowa ´e xeme xemba´e - meu marido

Kawa´e xeirũ – minha amiga (pode usar o N para fazer o som nasal)

OBS: Período de férias da Universidade

Aula 7 – 02 de setembro de 2016

Peju porã! – sejam bem-vindos! (para todos)

Eju porã! – seja bem-vindo! (para uma pessoa)

Eju (só para uma pessoa)

Porã (bom, bonito)

Baraka porã – chocalho bonito

Pronomes pessoais

Xee (chee, txee, tchee)

Dee

Ha ´e

Ore (exclusivo)

Nhande (inclusivo)

Pende

Ha ´e kuery

Prefixos pessoais verbais

a

re

o

ro

ja/nha

pe

o

O H nas palavras, tem o som de RR

Quando a palavra inicia com a letra R, tem o som do R no meio das palavras em português.

A letra Y tem o som de I

A letra X tem o som de chê

Nhembo'e – estudar

Xe a nhembo'e Museu Janete Costa py

Tataendy – fogo que ilumina

Exy ry – sai fora

Ba 'exa pa derera? Como é seu nome?

Ha 'e rire? Olá!

Xerera ma... (meu nome é...)

Ha'e dee? (e você? E o seu nome?)

Ba 'exa – como

Iporã? – tudo bem?

Xee awi. – Eu também

Reiko porã pa – tudo bem

Aiko porã – estou bem

Dee jepe? – e você?

Aula 8 – 16 de setembro de 2016

Nhane nhe'ẽ

Nhamobewy nhane nhe 'ẽ

Wy `a – alegria

Na Casa de reza usa-se o guarani antigo

Ray

Yy

Kuaray – passarinho

Ry

Wy 'a

Kiraray – sol

Nahmandu – sagrado

Oký regua – chuva

Pytã – vermelho

Pyta – calcanhar

Py – pé

Pita – fumar

Oka – espaço

Ywapurú – jaboticaba

Ûu – preto

Okýta tewe? Vai chover?

Xeramoĩ -falar com mais velho

Oký pa? - Já está chovendo?

Oký ma pa ? – chove?

Doký mo'oi – não vai chover

Oký regua rei – talvez vá chover

Oký ta tewe? Vai chover?

Xee- a

Dee – re

Ha ´e – o

Are – ro

Nhande – já/nha

Pende – pe

Ha ´e kuery – o

A jeroky opyre- casa de reza

A jeroky forró py

Mamo pa dee reiko?

Mamo gui pa reju?

Mamo pa reota?

Mamo pa peota? Aonde vocês vão

Aata – eu vou

Xero – minha casa

Oo- casa

Xeru- meu pai

Ru – pai

Aula 9 – 30 de setembro de 2016

O jeito de ser de cada um

Xe reko

Nde reko

Nhande reko

Pende reko

Ha ´e reko

Ha ´e kuery reko

Akã -cabeça

Ne akã – sua cabeça

Xe akã

Nhane akã

Pene akã

Inhakã – cabeça dela ou dele I – dele

Towa – rosto

Xe rowa – meu rosto

Nde rowa – rosto de outra pessoa

Idjuru – boca

Pya – coração (sentimento)

Xe pya – meus sentimentos+

Tuguy – sangue

Xe rugui

O período menstrual é compreendido, entre os Guarani, como um momento em que a mulher deve permanecer em repouso, afastada de tumultos e atividades intensas. A crença é de que o sangue menstrual tem a capacidade de absorver energias e elementos do entorno, o que confere a esse período um caráter de

recolhimento e cuidado. Essa concepção tradicional também envolve um certo tabu entre os homens, que tendem a se afastar de discussões ou interações diretas sobre o tema.

Esse contexto cultural ajuda a explicar por que as primeiras aulas do Curso de Língua e Cultura Guarani Mbya foram ministradas por Sandra Benites, do povo Guarani Nhandewa, enquanto o professor Alberto Alvares — homem e também Guarani — estava em viagem nesse período. Sua ausência, portanto, respeita e reflete os códigos culturais do seu povo em relação à menstruação e ao papel da mulher nesse momento

Py`a wai – apaixonado – sentimento ruim

Py`a porã – Generosidade, tolerância, coração bom

Py`a kany – Fraquesa, coração frágil

Py`a mbarete – Superação, sentimento forte

Py`a raxy – paixão

Aula 10 – 25 de novembro de 2016

Tetã – cidade

Py – está

Aĩ Niterói py – Estou em Niterói

Ndee reĩ Niterói Py – Você está em Niterói

Aa Niterói Re – Estou indo para Niterói

Aju Niterói gui – Estou vindo de Niterói

Ka` aguy – mato

Karamboe – passado (que já faz tempo que passou)

Kuri – passado (mais próximo)

Angue – hoje

Xó – foi

Ranhe – Por favor

Pausa no curso

Aula 11 – 23 de junho de 2017

Nhamandu – Sol , sagrado

Aỹ – hoje

Jaa jakaru?

Reo ta pa rekaru?

Oo okaru

Okaru kuri kuee

Okaru ta tekoe py ko'e ro

Mamo pa rekaru ta?

Akaruta bandejão py

Há'e dee?

Xee araruta xeropy

Mamo pa reota reguatawy ko'e rô?

Xee aata aguatawy Maricá py

Ba'e rejogua ta?

Ajogua ta celular

Jogua – comprar

Numerais

Petú – um

Mokoi – dois

Mboapy – três

Irundy – quatro

Peteĩ nhirũ ou pó – cinco

Mboopy meme – seis

Mboapy irundy – sete

Irundy meme – oito

Ayuxe – fofocar

Okaru xo'o ka'aguy re

Okaru waka(boi) ro'o re

Okaru uru (galinha) ro'ó re

Okaru kure(porco) ro'ó re

Okaru pira (peixe) ro'ó re

4.6.1 Os Cantos para os Guarani Mbya

Os Cantos Guarani mbya levam junto com quem os entoam a esperança e a luta contra todo tipo de apagamento cultural. Desde o início da colonização, essa é uma das formas de resistir aos ataques, reafirmando o modo de ser Mbya (nhade reko).

Alberto Alvares, professor Guarani do Curso de Extensão Universitária de Língua e Cultura Guarani, sempre iniciava e terminava as aulas de língua e cultura Guarani com um canto, pedia para que a turma cantasse e dançasse junto, explicava o significado de cada canto e escrevia sua letra no quadro. Os cantos trazidos nas aulas são cantados e dançados por todos com entusiasmo e alegria. Recebemos a explicação dos mesmos, com o significado das letras, quando este canto é entoado pelo povo guarani, em que local e quem está autorizado a entoá-lo.

Nosso corpo e todos os nossos sentidos se conectam com essa ancestralidade, que resiste ao sistema em que estamos inseridos. Alberto, sempre fala que os cantos são sagrados, fala da importância para o caminhar, a forma como os mais velhos se utilizam dos mesmos “Como rezador, ele sente os cantos sagrados para enxergar a busca do caminho da Terra Sem Mal. “(ALVARES. 2021, P.16)

A música e a dança ocupam um lugar central na cosmologia Guarani, pois traduzem o caminhar real, esforçado, livre, sem alienação e sem opressão, baseado no encontro entre a boa terra Guarani e a dimensão de uma “terra sem males” (Yvy Mara E'ỹ). Essas manifestações se impõem na cultura com uma discursividade própria, como expressão de sua totalidade (MELIÀ, 1989). Tal fenômeno inscreve-se na proposta de participação e compartilhamento que grupos Guaranis de canto-dança (mborai-jeroky) vêm projetando na sociedade, na tentativa de constituírem não só um cenário coeso de espetáculo e representação da cultura, mas também um recorte da realidade, situado no entrecruzamento

do tempo vivido (ete: "real"; aỹ: "agora") com o tempo sagrado (yma: "antigo").(CAMPOS, GODOY E SANTOS, 2017, p.169)

Cantos entoados nas aulas do curso Língua e Cultura Guarani

Canto

Tangara karu nhawó (2x)

Opo opo (2x)

Oiguyro oiguyro (2x)

Tangara karu nhawó (2x)

Odjere djere (2x)

Canto

Ore ma roota pararowai (além do mar)

Ro´u awã takuaray porã (2x)

Ye je, ye je

Roi´u awã – água de beber

Ro´u – beber

Takuaray taguara

Wy´a – alegria

Canto

Nhanebarete ikatu pawe´t joupawe

Gua´i

Nhamonhendu ikatu bora´i

Jawy´a awã jawy´a awã

Vamos ter forças juntos, uns com os outros

Vamos fazer ouvir o canto para nos alegrarmos

Canto

Nhamandu mirĩ (2x) (Pequeno sol)

Tove (2x) (venha)

Tove, tove, tou (2x) Tou (deixa)

4.6.2 Pequeno Dicionário

O dicionário foi feito ao longo do curso, através das anotações feitas nas aulas. Pode ser utilizado como um importante suporte pedagógico na implementação da Lei 11.645/2008.

(i) Relações de parentesco (Alaweley) e Seres

Avó- *Xeramoi*

Avô - *Xejaroyi*

Criança - *Kiringue*

Deus - *Nhanderu*

Filho - *Xera'y*

Filha- *Xera'i*

Mãe - *Xexy*

Marido - *Xeme*

Pai- *Xeru*

Prima - (materna) *Xejatipe* (paterna) *Xerinde*

Primo - (materno) *Xeriwy kyri* (paterno) *Xeriwy*

Tia – *Xejaixe*

Tio- *Xetuty*

ii) Partes do corpo

Barriga- *Xerie*

Boca- *Xejuru*

Braço- *Xejywa*

Cabeça- *Xeakã*
 Cabelo- *Xeá*
 Coração- *Xepy'a*
 Dedo - *Xekua*
 Mão- *Xepó*
 Nariz - *Xeapyguã*
 Olho - *Texa*
 Orelha - *Nambi*
 Pé- *Ypy*
 Perna- *Tymã*
 Pescoço- *Jyryvi*
 Umbigo- *Puru'ã*

(iii) Cores

Amarela- *Iju*
 Branca - *Tĩĩ*
 Preta- *Huu*
 Verde- *Howyu* (Coisa verde)
 Vermelho- *Pytã*

(iv) Numerais

Zero- *Baewe*
 Um- *Peteĩ*
 Dois – *Mokoĩ*
 Três – *Boapy*
 Quatro- *Irunde*
 Cinco- *Peteĩ po*
 Seis- *Peteĩ po mokoĩ kuã*
 Sete – *Peteĩ po mboapy kuã*
 Oito- *Peteĩ po mboapỹ kuá*
 Nove- *Peteĩ po irunde kuá*

(v) Saudações

Olá- *Hae rire*

Até Logo- *AAjumá*

Boa Noite- *Nhane pytunju*

Boa Tarde- *Nhande karuju*

Bom dia- *Javyju*

(vi) Qualidades / Características

Bonito - *Porã*

Forte- *Mbaraete*

Corajoso- *Ipyaguaxu*

(vii) Objetos

Arco- *Guirapa*

Bola- *Jaugaa*

Cama- *tupa*

Casa- *Oo*

Copo- *Karo*

Escola- *Nhembo´ea*

Faca- *Kixe*

Flecha- *Ho´wi*

Panela- *Oja*

Prato- *Nhembe*

Papel- *Kuatia*

Rede- *Kia*

Remo- *Jaipywa*

Roupa – *Aoo*

(vii) Alimentos

Água- *Yy*

Banana- *Pakoa*

Batata- *Jety*

Bolo- *Bojape*

Carne- *Xoo*

Frango- *Oru*

Leite- *Kamby*

Mandioca- *Mandió*

Milho- *Avaty*

Mingau- *Mbaipy*

Pão- *Bojape*

Peixe- *Pirá*

(vii) Animais

Boi- *Waka*

Cachorro- *Jagua*

Coelho- *Tapiti*

Cobra- *Mboi*

Galinha – *Uru*

Galo- *Uruawa*

Gato- *Tivi*

Macaco - *Kai*

Onça- *Tivi*

Pássaro- *Guirai*

Peixe - *Pirá*

Porco do mato- *Kuré kaagui*

Rato- *Anguja*

Vaca – *Waka kunhã*

(ix) Elementos da Natureza

Água - *li*
 Árvore - *Ivyrá*
 Chuva - *Oký*
 Estrela- *Jaxy tata*
 Fogo - *Tata*
 Flor- *Yvoty*
 Fruta- *Mba'emo'a*
 Lua - *Jaxy*
 Mar- *liguaxu*
 Nuvem- *Arai*
 Pedra- *Ita*
 Rio- *Yakã*
 Sol- *Kuaray*
 Vento – *Ivytu*

4.7 Lugar do português

O único falante da língua Mbya é o professor Alberto Alvares, todos os estudantes têm o Português como primeira língua, mas é o Mbya que recebe maior importância e atenção nas aulas. Como explicamos no capítulo 3, os estudantes do curso são provenientes de lugares diferentes, com culturas diversas, com profissões diferentes, apesar da maioria ser professores, há também pessoas da área da Psicologia, Economia, Artes visuais, entre outras. Durante as aulas, percebemos que essas pessoas são imersas nas experiências e histórias contadas pelo Professor Alberto.

É importante registrar que os dados apresentados por Morello e Seiffert (2011, p. 129) evidenciam que há um interesse significativo, por parte de pessoas não indígenas, em cursos voltados ao ensino da língua e cultura Guarani Mbya. A diversidade do público participante desses cursos demonstra uma demanda crescente por esse tipo de formação, que se mostra cada vez mais relevante no contexto de valorização das línguas indígenas no Brasil. No entanto, apesar desse

interesse, a oferta de cursos ainda é bastante limitada. Ainda segundo Morello e Seiffert, apenas 12,5% dos participantes desses cursos relataram conhecer iniciativas semelhantes, revelando um cenário de escassez. As poucas experiências mencionadas concentram-se em instituições de ensino superior, como a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a Universidade de Montevidéu. Além dessas, algumas escolas localizadas em aldeias — como Tiarajú, Yxiva, Lebre e Krukutu — e um caso isolado na cidade de São Paulo, envolvendo um estrangeiro, foram citados como espaços de ensino do Guaraní Mbya. Esse panorama revela a urgência de ampliar as oportunidades de formação linguística e cultural voltadas para falantes de outras línguas, a fim de fortalecer a presença do Guaraní Mbya em contextos educativos diversos e apoiar a sua vitalidade enquanto língua originária.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chego ao final desta pesquisa com o sentimento de gratidão pelas contribuições de meus amigos da terceira turma do Mestrado PROFLLIND. Foi muito gratificante ter acesso a tantos conhecimentos dos diferentes povos indígenas, que dificilmente eu teria em outro Programa. Na Estrutura do curso de Mestrado Profissional PROFLLIND, o mesmo costuma oferecer, anualmente, 20 vagas, sendo que 60% de suas vagas são para candidatos autodeclarados indígenas. Tornando o Programa um dos poucos, em todo o país, que oportuniza aos povos originários, por muitos séculos marginalizados e desrespeitados nas suas formas de viver, a garantia de estudar e valorizar um dos aspectos mais imprescindíveis para a sobrevivência das culturas, que são as línguas de suas etnias.

Este trabalho apresenta duas formas de uso da língua Guarani Mbya, ambas exibem o binômio ensinar/aprender a partir do modo de ser Mbya, no Curso de Extensão de Língua e Cultura Guarani, oferecido pela UFF, e na Escola Municipal Para Poty Nhe'e já, localizada na aldeia Mbyá Ka'Aguy Hovy Porã. Como o Professor do Curso de Extensão Alberto Alvares sempre repete, nas aulas, ficamos com o "feijão com arroz", o "bife" é de quem nasceu e vive como Guarani Mbya. Com essas palavras, o professor Alberto Alvares nos mostra, que, como nos outros cursos de línguas, não nos tornaremos Guarani Mbya, mas provavelmente despertaremos nossa sensibilidade para essa forma de estar no mundo.

Na Escola Municipal Para Poty Nhe'e já, a pesquisa elencou principalmente a luta para que a educação escolar aconteça na aldeia e a discriminação, ainda, sofrida pelos Mbya estudantes, quando precisam estudar nas escolas fora da aldeia. Uma realidade cruel e inacreditável que acontece nos dias atuais, fazendo com que a evasão escolar seja a realidade vivida entre os indivíduos na idade escolar. Nenhum jovem morador da aldeia Ka'Aguy Hovy Porã, situada no município de Maricá, estado do Rio de Janeiro, está na faculdade, poucos conseguiram chegar até o Ensino Médio. Uma realidade que entristece e nos faz refletir sobre o modelo de Educação que continuamos a reproduzir. De acordo com Bonim:

Pode-se argumentar, assim, que embora haja uma retórica favorável aos povos indígenas e um conjunto de normativas que respaldam um adequado tratamento, na prática, eles continuam

sendo desprezados, discriminados e desrespeitados de maneira intensa e contínua. As dificuldades apontadas pelos indígenas para a participação efetiva nas ações e políticas que lhes dizem respeito mostram também que, para muitos Estados e Municípios, a oferta de educação escolar indígena específica e diferenciada é vista como uma regalia, uma concessão e não como um direito dos povos indígenas. E, no entanto, a luta dos povos indígenas pelo reconhecimento de suas formas próprias de educar interessa a todos nós brasileiros, pois colabora para afirmar que somos uma sociedade multiétnica, multicultural e multilinguística. (2015, p.4)

A pesquisa feita na escola Para Poty Nhe'e já, presente na aldeia Mbyá Ka'Aguy Hovy Porã, evidencia que a luta pela garantia da educação escolar caminha junto com a história da necessidade do "caminhar" para os Mbya. Conforme Mello (2023), a história dos Guarani é marcada pelo constante caminhar 'guata' por meio de rotas ou correntes migratórias que partem da região central da tríplice fronteira Paraguai, Argentina e Brasil e da Região Sul do Brasil em direção à Costa brasileira, a partir da movimentação das famílias estendidas. O grupo enfrenta, constantemente, desafios para se restabelecer nos territórios, precisando evidenciar sua coragem e persistência sem perder seus hábitos e costumes, na luta cotidiana para garantir a permanência no território, com garantias de direitos, como saúde, educação, entre outros direitos básicos para a sobrevivência de todo ser humano.

Ao longo da permanência na aldeia Ka'Aguy Hovy Porã, a escola já passou por algumas modificações. Durante esta pesquisa aconteceu, no ano de 2025, a conquista da garantia do segundo segmento da Educação Fundamental, causando grande alívio para as famílias que presenciavam a evasão escolar por parte dos seus filhos, por não suportarem a falta de acolhimento nas escolas fora da aldeia.

A luta ainda é árdua, pois, como vimos, a escola ainda não tem nenhum professor Mbya efetivo, os que estão na escola trabalham em regime de contrato, que tem o prazo de dois anos e ao final, precisam ser substituídos, o que causa insegurança na continuação do trabalho e a dificuldade na manutenção da língua Guarani Mbya, pelos estudantes, pois os professores são falantes da Língua Portuguesa.

A escola situada na aldeia necessita de um olhar sensível às questões do povo que ali está, no caso, os Guarani Mbya. As aprendizagens ocorridas na escola precisam acontecer para além da "grade curricular", com seus conteúdos, no modelo

de educação ocidental. As práticas precisam oportunizar desenvolvimentos, com o objetivo de garantir a preservação da identidade de cada estudante, enquanto sujeito e enquanto parte de um grupo, com especificidades sociais diferentes da maioria da população. Assim, constrói-se um ambiente em que cada estudante se sinta pertencente àquele espaço, refletindo sobre o ser Guarani Mbya nos contextos em que convive, preservando seu modo de ser, tanto na relação com o outro quanto consigo mesmo. Isso ocorre sem que seja obrigado a falar outra língua, vestir-se de maneira diferente ou abandonar seus costumes alimentares, sua cultura e sua religiosidade. Dessa forma, garante-se a autonomia para a tomada de decisões individuais e coletivas, alinhadas à garantia de direitos, como um desejo que emerge da organização social desse povo, visando ao 'Bem Viver'.

A garantia de ver o funcionamento escolar, no território que os Guarani Mbya escolheram para viver no município de Maricá no Rio de Janeiro, mesmo com todas as dificuldades enfrentadas, aponta para novas configurações, se diferenciando da realidade que vivem na atualidade. O despertar para a esperança de um futuro, com mais autonomia e mais garantias de direitos.

A escola é pensada integralmente para atender aos anseios dos Guarani Mbya, que ali estão estudando. Ainda não é totalmente pensada e organizada por eles, mas não está muito longe que isso aconteça. A Pedagogia indígena, aos poucos, será implementada, tomando o lugar da Pedagogia ocidental, presente hoje nas práticas escolares. Os saberes ancestrais, trazidos pelos mais velhos, farão parte do currículo escolar e de todo o calendário letivo, é um sonho a realizar-se. De acordo com Freire:

A nossa preocupação, neste trabalho, é apenas apresentar alguns aspectos do que nos parece constituir o que vimos chamando de Pedagogia do Oprimido: aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará. (1987, p. 20)

Chego ao final desta pesquisa com o anseio de que a academia promova mais cursos de línguas indígenas, proporcionando a oportunidade de conhecer diferentes culturas a partir da aprendizagem da língua. Oferecer cursos nos quais pessoas não indígenas possam entrar em contato com a língua falada pelos Guarani Mbya, assim

como com outras línguas indígenas, pode contribuir para que os saberes sejam valorizados de forma mais horizontal e respeitosa.

Os cursos de língua e cultura dos povos originários desempenham um papel fundamental na integração entre indígenas e não indígenas, promovendo o respeito, a valorização e o reconhecimento das diversas identidades e saberes tradicionais. Essas iniciativas permitem que os não indígenas compreendam melhor a visão de mundo, os modos de vida e as tradições dos povos originários, reduzindo estereótipos e preconceitos históricos.

Ao aprender a língua, os participantes não apenas acessam um novo sistema linguístico, mas também se aproximam da cosmovisão indígena, que muitas vezes está profundamente enraizada na forma como o idioma é estruturado e utilizado. Essa aproximação linguística favorece o diálogo intercultural e fortalece a luta pela preservação das línguas indígenas, muitas das quais estão em risco de desaparecimento.

Além disso, esses cursos podem criar espaços de troca e colaboração, nos quais indígenas e não indígenas possam construir relações mais horizontais, baseadas no respeito mútuo e na valorização da diversidade cultural. Dessa forma, contribuem para o reconhecimento dos direitos dos povos originários e para a construção de uma sociedade mais inclusiva e plural.

Finalizamos este trabalho esperançosos de que a escola Para Poty Nhe'e já continue atendendo cada dia mais às aspirações dos Guarani Mbya, como todas as etapas da educação básica e que seja garantido o direito ao Ensino Superior, através de um modelo de educação que desenvolva a segurança e o sentimento de pertencimento aos espaços educacionais escolares a todos os envolvidos.

REFERÊNCIAS

ALVARES, ALBERTO. **Petein Mbya nhema'em ta'anga arandure nhemboja'no re**. Um olhar Guarani: O cinema na fronteira dos saberes. Dissertação (Mestrado em cinema e audiovisual) – Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Os Guarani: índios do Sul – religião, resistência e adaptação. **Estudos Avançados** (4) 10, 1990.

BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2022**. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/22827-censo-demografico-2022.html>. Acesso em: 26 de fev. de 2025.

_____. **Censo 2010**. Disponível em <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 26 de fev. de 2025.

BONNEMAISON, J. **Viagem em torno do território**. In: ROSENDHAL, Z; CORRÊA, R. L. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

BONIN. T. **Encarte Pedagógico VI Educação Escolar Indígena Texto**: Iara Tatiana Bonin Edição: Patrícia Bonilha Publicação do Conselho Indigenista Missionário (Cimi) . Disponível em www.cimi.org.br . Acesso em 14 de março de 2025.

CAMPOS, A. L. A., GODOY, M. G. C. e SANTOS R. M. R. **Imaginário e representações míticas**: As belas palavras (ayvu porã) dos cantos divinos (mborai) Guarani Mbya. Espaço Ameríndio, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 167-185, 2017

CHAMBERS, J. K; TRUDGILL, Peter. **Dialectology**. 2. Ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

CLASTERS, H. **Terra sem mal**. O profetismo Tupi-guarani. São Paulo: Brasiliense 1978.

Cadogan, L. Ayvu Rapyta: Textos míticos de los Mbyá-Guaraní del Guairá. Boletim 227, **Antropologia** nº 5. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, 1959.

CRUZ. C. S. J. Silva, S. **Lei 11.645/08**: A escola, as relações étnicas e culturais e o ensino de história - algumas reflexões sobre essa temática no PIBID. Disponível em

https://anpuh.org.br/uploads/anaissimposios/pdf/201901/1548875805_da3ebeeecd373dc353f47f85ca40a3ed7.pdf. Acesso em 15 de maio de 2024.

DUARTE, F. B. **O tronco tupi e as suas famílias de línguas**. In.: DRIETRICH, W; NOLL, V. O português e o tupi do Brasil. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

FELIPIM, A. P. **O sistema agrícola guarani mbyá e seus cultivares de milho**: um estudo de caso na aldeia guarani da Ilha do Cardoso, município de Cananéia, SP . USP, 2001, 120 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Escola Superior de agricultura Luiz de Queiróz, Universidade de São Paulo, 2001.

FLÓRIA, C. e FERNANDES, R. M. **Tradição e Resistência: Encontro de povos indígenas**. SÃO PAULO: EDIÇÕES SESC SP, 2008.

FREIRE, J. R.F. e SILVA, A. P. **Dez anos depois: o voo do passarinho, a sabedoria do beija-flor**. Cadernos CEDES, Campinas, V. 39, Nº 109, 2019, pp. 279-319.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17^a ed. Rio de Janeiro, Paz e terra, 1987.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). Disponível em <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/182/> . Acesso em 18 de março de 2024.

JUNIOR, R. F. M. **A terra sem mal: Uma saga Guarani**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2021.

KNEIP, A. e MELLO, A. A. S. **Babel indígena. Arqueologia e Linguística podem ajudar a revelar origem e trajetória dos Tupis e Guaranis, que se dispersaram pelo território que se tornaria o Brasil**. Dossiê Nação Indígena 21, abril 2013. [http://www.letras.ufmg.br/lali/PDF/Babel Indigena KNEIP,Andreas e MELLO,Antonio Augusto.pdf](http://www.letras.ufmg.br/lali/PDF/Babel%20Indigena%20KNEIP,Andreas%20e%20MELLO,Antonio%20Augusto.pdf). Acesso em 04 de abril de 2025.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 1^a ed. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

_____. **A vida não é útil**. 1^a ed. São Paulo: Companhia das letras, 2020.

LADEIRA, M. I. **O caminhar sob a luz: Território mbya à beira do oceano**. 1992. Dissertação de Mestrado em Antropologia – Pontifícia Universidade Católica - PUC. Edição de Publicação. São Paulo: Editora UNESP, 2007. Versão Online. São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista – CTI, 2014.

_____. **Aldeias livres Guarani do litoral de São Paulo e da periferia da capital**, In: Índios no Estado de São Paulo: resistência e transfiguração. YANKATU, Comissão Pró-Índio de São Paulo, São Paulo: 1984.

LEFFA, V. J. **Língua estrangeira. Ensino e aprendizagem**. Pelotas: EDUCAT, 2016.
MESQUITA, R. **Empréstimos linguísticos do português em Xerente Akwe**. 2009. Dissertação (mestrado Programa de Pós-graduação em Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras: 2009.

MAIA, M., LEITE, Y. de F., SOARES, M. F., & Vieira, M. D. **Comparação de aspectos da gramática em línguas indígenas brasileiras**. *DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, 14(2), 2019.

OMAGUA, E. de. S. F. **Mumuri Kwe awa uawa kanga pewa Aparia zau Surimã Away**. Grande de Solimões, de São Paulo de Olivença. São Luiz: UEMA/PPGCSPA, 2020.

PIERRI, D. C. **O perecível e o imperecível: reflexões Guarani Mbya sobre a existência**. São Paulo: Editora Elefante, 2018.

MARÇOLI, O. **Estudo comparativo dos dialetos da língua Kawahib (Tupi-Guarani)** Tenharim, Jiahui e Amondawa . 2018. Dissertação (mestrado Instituto de Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP: 2018.

MARIANO, C. O. **A nossa história sobre o mbaraka mirim ou mba ´epu mirim (o chocalho guarani)**. Licenciatura intercultural indígena do Sul da Mata. (Centro de Filosofia e ciências humanas) Universidade de Santa Catarina, 2015.

MELLO, A. R. de. **Características sintáticas do Guarani Mbya da Costa Verde do Rio de Janeiro**. 2023, 190f. Dissertação (Mestrado em Linguística e Línguas Indígenas) – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

MORELLO, R.; SEIFFERT A. P. **Inventário da Língua Guarani Mbya** - Inventário Nacional da Diversidade Linguística – Florianópolis : IPOL : Editora Garapuvu, 2011.

NAWROSKI, A.; COSTA, F. V. F. da. **Matar o outro: etnicídio, epistemicídio e lingüicídio na formação histórico-cultural da América Latina**. Revista del CESLA, vol. 30, pp. 1-4, 2022. Disponível em <https://www.revistadelcesla.com/index.php/revistadelcesla/article/view/798>. Acesso em 05 de março de 2024.

NOBRE, D. **Entre a escola e a casa de reza**. Infância, Cultura e Linguagem na Formação de Professores Indígenas Guarani. Rio de Janeiro: Uduff, 2016.

RELEN – Revista Estudios de Lenguas – Alberto Alvares, Silvana Mendes Lima y Mariana Paladino “**Jaikuaa, nhanhembo’e, jaiko vy ojeupive**”: uma experiência universitária de ensino da língua guarani. Disponível em <https://relen.net.ar>. Acesso em 21 de novembro de 2024.

Patrimônio cultural, conhecimentos tradicionais e educação indígena. Disponível em <https://www.extensao.uff.br/?q=content/patrim%C3%B4nio-cultural-conhecimentos-tradicionais-e-educa%C3%A7%C3%A3o-ind%C3%ADgena-c%C3%B3pia-20-01-2019>. Acesso em 14 de fevereiro de 2025.

RODRIGUES, A. D. **Línguas indígenas**: 500 anos de descobertas e perdas. Brasília, DF. D.E.L.T.A., vol.9, n.1, 1993.

_____. **Hipótese sobre as migrações dos três subconjuntos meridionais da família Tupí-Guaraní**. Em: Atas do II Congresso Internacional da ABRALIN. CD-ROM. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2000.

_____. **As consoantes do Proto-Tupí**. In: Cabral, A. S. A. C.; Rodrigues, A. D. (orgs.), *Línguas e culturas Tupí*. Campinas: Ed. Curt Nimuendajú; Brasília: LALI, 2007.

_____. A originalidade das línguas indígenas brasileiras. Conferência proferida por ocasião da inauguração do Laboratório de Línguas Indígenas do Instituto de Letras da Universidade de Brasília, em 8 de julho de 1999. **Relembrando**, Remembering. Volume 8, Número 2, Dezembro de 2016.

_____. **Línguas indígenas**: 500 anos de descobertas e perdas. *DELTA: Documentação E Estudos Em Linguística Teórica E Aplicada*, 9(1). Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/45596>. Acesso em 14 de setembro de 2023.

_____. **Línguas Indígenas Brasileiras**. Brasília, DF: Laboratório de Línguas indígenas da UNB, 2013- Disponível em: <http://www.labinl.com.br>. Acesso em: 21 de agosto de 2020

_____. **Línguas indígenas brasileiras**. Brasília, DF: Laboratório de Línguas Indígenas da UnB, 2013. 29p. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/lali/PDF/L%C3%ADnguas_indigenas_brasiliras_RODRIGUES_Aryon_Dall%C2%B4ligna.pdf Acesso em: 05 de abril de 2025.

SILVA, A. da. **Proposta de material didático bilíngue Português-Mbya**: um estudo sobre classificação (léxico-semântica) e formação de palavras no Guaraní Mbya. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística e Línguas Indígenas) - Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

SILVA, I. M. M.; ZANIN, N. Z. **Sentidos atribuídos à educação escolar pelos Guaraní da Terra Indígena Morro dos Cavalos/SC e a articulação desse direito com outras lutas**. Educar em Revista, Curitiba, v. 40, e88555, 2024. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.88555>

SILVA, M. V. da. **Reterritorialização e identidade do povo Amágua- Kambeba na aldeia Tururucari- Uka**. 2012, 153f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2012

SOUZA, T.C. C de. **Línguas indígenas Línguas indígenas: memória, arquivo e oralidade**. Policromias, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2016.

TUTORIAIS PROEX UFSCAR Volume I. Disponível em (<https://www.proex.ufscar.br/arquivos/tutoriais/tutorial-proex-volume1-o-que-e-um-projeto-de-extensao.pdf2020>). Acesso em 24 de novembro de 2024.

URBAN, G. **A História da Cultura Brasileira Segundo as Línguas Nativas**. In: CUNHA, M.C. (Org.). História dos Índios no Brasil. São Paulo, Cia. das Letras/FAPESP/SMC, 1992.