

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL

SAMUEL DOUGLAS FARIAS COSTA

**Nos caminhos da *cultura* e dos *dons*:
Os Guarani e instituições no norte do Paraná**

São Carlos
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL

**Nos caminhos da *cultura* e dos *dons*:
Os Guarani e instituições no norte do Paraná**

Samuel Douglas Farias Costa

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal de São Carlos, sob orientação da Profa. Dra. Anna Catarina Morawska Vianna, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Antropologia Social.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Anna Catarina Morawska Vianna (orientadora – UFSCar)

Prof. Dr. Edmundo Antonio Peggion (UNESP)

Profa. Dra. Valéria Mendonça de Macedo (UNIFESP)

Suplentes:

Profa. Dra. Clarice Cohn (UFSCar)

Prof. Dr. Uirá Felipe Garcia (UNIFESP)

São Carlos

2016



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL
Via Washington Luís, Km 235 - Caixa Postal 676
CEP 13565-905 - São Carlos - SP - Brasil
Fone: (16) 3351-8371 - ppgas.coordenacao@ufscar.br



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL

BANCA EXAMINADORA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE

Samuel Douglas Farias Costa

15/12/2016

Profa. Dra. Anna Catarina Morawska Vianna
Orientadora e Presidente
Universidade Federal de São Carlos / UFSCar

Prof. Dr. Edmundo Antonio Peggion
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" / UNESP

Profa. Dra. Valeria Mendonça de Macedo
Universidade Federal de São Paulo / UNIFESP

Submetida à defesa em sessão pública
Realizada às 09:00h no dia 15/12/2016.

Banca Examinadora:
Profa. Dra. Anna Catarina Morawska Vianna
Prof. Dr. Edmundo Antonio Peggion
Profa. Dra. Valeria Mendonça de Macedo

Homologado na CPG-PPGAS na
_____ª Reunião no dia ____/____/____.

Prof. Dr. Geraldo Luciano Andrello
Coordenador do PPGAS

Aos meus pais, Janete e Osnei.

Agradecimentos

Esta etnografia não teria sido possível sem o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), que possibilitou dedicação exclusiva à pesquisa (processo nº 2014/13320-6). Também agradeço ao(à) parecerista designado por esta instituição, cujos comentários e sugestões em muito contribuíram com o desenvolvimento deste trabalho.

Agradeço imensamente à minha orientadora, Catarina Morawska Vianna, por ter acreditado nesta pesquisa, estimulado ideias e estado presente nos momentos de descobertas e conflitos acadêmicos. Catarina é uma inspiração intelectual e amiga inestimável, agradeço por todo o acolhimento e apoio ao longo dessa jornada.

Aos professores e demais funcionários do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal de São Carlos (PPGAS/UFSCar). Em especial a Clarice Cohn, Marina Cardoso, Luiz Henrique de Toledo, Igor José de Renó Machado e Felipe Vander Velden, pelos diálogos dentro e fora de sala de aula.

Aos colegas do PPGAS e amigos que descobri em São Carlos. A Ariane, Gustavo, Chimba, Zinho, Ion, Gi, Marcio, Rafael, Aysha, Bila, Thaís, Jacque, Marina e Clarissa, pelas trocas intelectuais, pelo acolhimento e pelos bons momentos que marcaram a minha chegada e estadia na cidade. Um agradecimento especial a Josimar e Rainer. Com ambos não apenas dividi moradia, mas pude dividir momentos de descontração, debates políticos e acadêmicos e construir uma sincera relação de companheirismo e amizade.

Os diálogos no âmbito do Laboratório de Experimentações Etnográficas (Le-e/UFSCar) foram imprescindíveis para os rumos desta pesquisa. Agradeço a todos os integrantes, em especial a Catarina Morawska Viana, pelo estímulo à produção de experimentações que não sobrecodifiquem a realidade, mas que sejam criativas, parciais e jamais definitivas.

Agradeço aos pesquisadores do Laboratório de Pesquisa em Antropologia (LAPA) da Universidade Estadual de Maringá (UEM),

especialmente a Eliane Sebeika Rapchan, Rose Dalmaso e Fagner Carniel, com quem pude dividir leituras e debates instigantes paralelos à pesquisa de campo.

A Clarice Cohn, Edmundo Peggion e Marta Azevedo pelo diálogo em dois eventos nos quais apresentei trabalhos ligados a esta pesquisa. Aos dois primeiros, pelas trocas intelectuais no III Seminário de Antropologia da UFSCar, em 2014. E a última, pelos comentários nas Jornadas de Antropologia John Monteiro, em 2015. Em ambos os eventos recebi sugestões que foram valiosas para a escrita desta etnografia. A Amanda Danaga, que leu um dos primeiros textos que escrevi ao longo do mestrado e que me presenteou com apontamentos pertinentes.

Agradeço a Valéria Macedo e Edmundo Peggion, por terem participado do exame de qualificação e da banca de defesa desta dissertação. Ambos contribuíram de modo singular e valioso para esta pesquisa. Sou imensamente grato pela oportunidade deste profícuo diálogo.

Aos professores e professoras que tive ao longo do ensino médio e graduação e que contribuíram com uma profunda transformação em meu modo de perceber a vida. A Daliana Antônio, que me apresentou ao universo das ciências sociais, a Marlene Novaes, que despertou meu encanto pela antropologia, a Valéria Assis, que primeiro me apresentou à etnologia indígena e aos Guarani, a Simone Dourado da Costa, que me encorajou a pensar no poder da reflexão antropológica, a Eva Scheliga, que me atentou para uma leitura refinada dos textos etnográficos, a Fagner Carniel, que sempre me provocou a desestabilizar os dogmas da academia. A Zuleika Bueno, Antonio Ozaí da Silva, Fábio Viana Ribeiro, Marivânia Araujo, Carla Almeida e Walter Praxedes, por terem me afetado de diferentes maneiras.

Agradeço a Associação Indigenista – ASSINDI – Maringá, pela oportunidade de desenvolver parte da pesquisa em suas mediações e em eventos organizados e/ou promovidos pela instituição. Um agradecimento especial a Darcy Souza e Driéli Vieira. Esta última me abriu portas para muitos dos caminhos que foram percorridos ao longo desta pesquisa. Agradeço também a Isabel Rodrigues, professora e historiadora na UEM que se pôs sempre aberta ao diálogo a respeito da presença indígena na universidade.

Sou incomensuravelmente grato a todos os meus interlocutores em Maringá e na Terra Indígena (TI) Pinhalzinho. Devo um agradecimento especial aos Guarani universitários na UEM e/ou residentes na ASSINDI, em Maringá. Foi com eles que meu trabalho de campo deu os primeiros passos. Agradeço pela receptividade, confiança, ensinamentos e bons momentos que passamos juntos ao longo de 2015 e início de 2016. Destaco a importância do diálogo com Adriane, Clemilson, David, Edinaldo, Eli Eder, Géssica, Josielly, Ronaldo e Welison para o desenvolvimento desta pesquisa. Um agradecimento especial também aos Guarani da Terra Indígena Pinhalzinho, em Tomazina, que me receberam e gentilmente colaboraram com este trabalho. As conversas e experiências com Sr. Sebastião, D. Maria, Sr. José, D. Denise, Sr. Sérgio, D. Vicentina, D. Cleusa, Reginaldo, Tanaka, Jeffeerson, Silvana, Andréia, Laíres, Izane, Suzana, Adriano, Marcinho, Nego, Dê e muitos outros, me afetaram e me transformaram para a vida.

A todos meus amigos e amigas de longa data e aos que conheci durante a realização desta pesquisa. A Leila e Jhonny, que me providenciaram o equipamento fotográfico e são amigos sempre presentes e solidários. A Stéfany, Rafa, Edu, Gabe e Alisson, que leram partes desta dissertação com carinho e atenção, e me presentearam com belas sugestões, críticas e comentários. A Jé, Aline Portílio, Nilza, Delmo, Aleh, Ed, Bi, Malu, Renatta, Mario, Jade, Kél, Ray, Carol, Pam, Deili, Aline Hora, Fer, Jaque, Aline Sabino, Carlos, Ceh, Yoh, Léo, Deborah, Camila e Camilinha, que, fisicamente perto ou longe, são companheiros afetuosos e queridos. Sou grato por termos nos encontrado e nos escolhido para andarmos juntos nesta caminhada que é a vida. A vocês meus amigos, amigas e colegas, muito obrigado por fazerem desta caminhada uma experiência mais suave e prazerosa.

Ao Sandro, que conheci durante esta pesquisa e que acompanhou de perto o último ano dessa experiência acadêmica. Com afeto e compreensão, ouviu minhas indagações, foi meu interlocutor constante, me acolheu e acalentou nos momentos de angústia, e comemorou quando eu comemorava. Agradeço pelo amor, confiança, carinho e companheirismo. Ao seu lado, a vida é muito mais bonita.

Aos parentes das famílias Farias e Costa, que me mostraram que família pode ser amizade e união. Um agradecimento especial as minhas avós Joana e Wilma, e a minha bisavó Laurinda (*in memoriam*), mulheres guerreiras, fortes e sábias, que me afetaram com saberes importantes que não estão nas páginas dos livros.

A minha irmã e meu irmão, Samille e Gabriel. A primeira, pelo amor incondicional, mesmo quando discordamos nos apoiamos e somos companheiros. Ao segundo, por ser a pessoa mais bela e sensível que já conheci neste mundo. Para além de irmãos, Sami e Gabica são grandes amigos que eu amo muito.

Um agradecimento mais que especial a minha mãe e meu pai, Janete e Osnei, que apoiam minhas escolhas e desde que vim ao mundo me estimulam a amar, respeitar, estudar e caminhar em busca de minhas realizações profissionais e pessoais. Sem o estímulo e suporte afetivo de vocês, estes caminhos não teriam sido trilhados da maneira como foram. Sem conhecer o universo da antropologia, vocês foram os primeiros a despertar em mim a sensibilidade que considero fundamental ao fazer de um antropólogo. A vocês, que tanto amo, meu sincero e profundo obrigado!

Resumo

Terra Indígena (TI) Pinhalzinho, em Tomazina, e cidade de Maringá. Dois locais no norte do Paraná separados por aproximadamente 250 km e conectados por um complexo relacional que envolve os Guarani e algumas instituições, entre elas a Associação Indigenista – ASSINDI – Maringá e a Universidade Estadual de Maringá (UEM). Na aldeia, os Guarani praticam a *reza*, desenvolvem *lideranças*, caçam, pescam, produzem *artesanato*, entre outras ações que se relacionam aos enunciados de *cultura* e a vivência dos *dons*. *Cultura* e *dons* emergem também em Maringá, cidade que não comporta aldeias indígenas, mas que é espaço da mobilidade e presença de pessoas Guarani. Dois são os pontos de referência para pensar a presença indígena no município: a ASSINDI e a UEM. Em Pinhalzinho, por sua vez, também existem instituições, como a escola indígena e o posto de saúde, além de uma diversidade de *projetos*. Esta etnografia buscou acompanhar os caminhos da enunciada *cultura* e dos *dons* nesse complexo relacional entre a aldeia e cidade e pensar em que medida as perspectivas guarani contrastam ou se compõem com as perspectivas institucionais. Para isso, foi realizado um experimento etnográfico que, privilegiando as perspectivas dos Guarani, organiza descritivamente este compósito de relações a partir de quatro pontos de referências que articulam *cultura*, *dons*, vida na aldeia, vida na cidade e relações com instituições.

Palavras- chave: Guarani, instituições, indígenas na cidade, etnografia

Abstract

Indigenous Land Pinhalzinho, in Tomazina, and the city of Maringá. Two places in north of Paraná separated by about 250 km and connected by a relational complex that involves Guarani people and some institutions, including the Associação Indigenista – ASSINDI – Maringá and the Universidade Estadual de Maringá (UEM). In the village, the Guarani practice *praying*, develop *leaders*, hunting, fishing, produce *crafts*, among other actions related to the enunciations of *culture* and the experience of the *gifts*. *Culture* and *gifts* emerge also in Maringá, a city that does not contain indigenous villages, but still a space for mobility and presence of Guarani people. Two are the reference points to think the indigenous presence in the city: the ASSINDI and UEM. In Pinhalzinho, in turn, there are also institutions such as the indigenous school and the health center, as well as a diversity of *projects*. This ethnography sought to follow the paths of the enunciated *culture* and the *gifts* in this relational complex between the village and the town and think the extent to which the Guarani's perspectives contrast or make up with institutional perspectives. For this, it was conducted an ethnographic experiment that, giving priority for the Guarani's perspectives, descriptively organizes this composite of relations from four points of references that articulate *culture*, *gifts*, life in the village, life in the city and relationships with institutions.

Keywords: Guarani, institutions, indigenous in the city, ethnography

Nota ao leitor

Aparecem em *itálico* as expressões operacionalizadas pelos meus interlocutores, sejam elas em língua portuguesa ou guarani, com exceção de etnônimos, autodenominações, nomes de pessoas e aldeias.

Categorias a serem relativizadas, termos atribuídos a outros autores, citações bibliográficas ou enunciados dos meus interlocutores (orais ou escritos) aparecem entre aspas duplas no corpo do texto.

Citações bibliográficas ou de meus interlocutores maiores que quatro linhas aparecem com recuo em um novo parágrafo.

Categorias mobilizadas pelos interlocutores de outras pesquisas, presentes em outros trabalhos, aparecem em *itálico* e entre aspas duplas.

A tradução das palavras em guarani e as opções de grafia seguem as recomendações dos meus interlocutores de pesquisa que defendem as especificidades de uma língua guarani nhandewa.

As palavras em guarani são seguidas por uma tradução aproximada entre parênteses.

Fica excluído do vocabulário guarani nhandewa as letras C, F, L, Q, V e Z, e o único acento utilizado é o ~ (til), que possui o efeito de nasalar a palavra por inteiro.

Para garantir o anonimato dos meus interlocutores frente a um público mais amplo, mobilizo nomes fictícios, salvo no caso de pessoas jurídicas e quando é necessário conferir créditos de autoria.

Lista de Figuras

Figura 1. Momento da <i>reza</i> na <i>oy gwatsu</i>	41
Figura 2. Localização das principais divindades guarani nos cosmos celestes	49
Figura 3. Espaço interno da <i>oy gwatsu</i>	50
Figura 4. Espaço próximo à casa do <i>cacique</i>	58
Figura 5. Incursão de pesca em Pinhalzinho.....	61
Figura 6. Rede suspensa deixada por algum Guarani caçador.....	62
Figura 7. Crianças retirando penas de galinhas	63
Figura 8. Preparação da fibra da bananeira para a produção de <i>artesanato</i> ...	69
Figura 9. Rodovia BR-376 e entrada da ASSINDI.....	88
Figura 10. Entrada da ASSINDI	89
Figura 11. <i>Reza</i> realizada na ASSINDI	93
Figura 12. Extração de <i>wyra pire</i> na ASSINDI	96
Figura 13. Casas e Centro Social Infantil Indígena na ASSINDI.....	97
Figura 14. <i>Filtro dos sonhos</i> confeccionado por um Guarani em Maringá	100
Figura 15. Peças de <i>artesanato</i> à venda em evento em Maringá	127
Figura 16. Atividade em oficina de bioescultura em Maringá	131
Figura 17. Membros da ASSINDI, da UEM e família Guarani em Maringá	133
Figura 18. Cartaz da ASSINDI em evento em Maringá.....	135
Figura 19. Apresentação de dança dos Guarani e Kaingang em Maringá.	137
Figura 20. Espaço externo do Museu Kre Porã na ASSINDI	139
Figura 21. Espaço interno do Museu Kre Porã.....	140
Figura 22. Homem guarani sentado com a filha na entrada da ASSINDI	144
Figura 23. Estrada que leva até a cidade mais próxima de Pinhalzinho	167
Figura 24. Cartaz do XV Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná	169
Figura 25. <i>Marco de resistência</i> em Pinhalzinho.....	178
Figura 26. Crianças guarani em atividade escolar	189
Figura 27. Crianças guarani em atividade escolar	190
Figura 28. Cartazes na casa do <i>cacique</i> de Pinhalzinho.....	191
Figura 29. Atividade do grupo de canto de dança <i>Kuringwe Mbaraete</i>	196
Figura 30. Mulher Guarani em <i>projeto</i> da ONU.....	203

Lista de abreviaturas e siglas

AIS – Agente Indígena de Saúde
Arpin Sul – Articulação dos Povos Indígenas da Região Sul
ASSINDI – Associação Indigenista/Maringá
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEC – Centro de Excelência em Atendimento à Comunidade
CEP – Conselho de Ensino e Pesquisa
CNEEI – Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena
CNUDS – Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável
CPF – Cadastro de Pessoas Físicas
CUIA – Comissão Universidade para Índios
DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos
EMATER – Instituto Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural
ENCONTTRA – Coletivo de Estudos sobre Conflitos pelo Território e pela Terra
FUNAI – Fundação Nacional do Índio
GPS – Sistema de Posicionamento Global
GRE – Gabinete da Reitoria
GT – Grupo de Trabalho
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFPR – Instituto Federal do Paraná
ISA – Instituto Socioambiental
ITCG – Instituto de Terras, Cartografia e Geociências
LAEE – Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etno-história
LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
NHII – Núcleo de História Indígena e do Indigenismo
ONG – Organização Não Governamental
ONU – Organização das Nações Unidas
PBA – Projeto Básico Ambiental
PIAEI – Plano Individual de Acompanhamento do Estudante Indígena
PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
SAF – Sistema Agroflorestal
SASC – Secretaria de Assistência Social e Cidadania

SEAE – Secretaria Especial para Assuntos Estratégicos do Paraná
SEED – Secretaria de Estado da Educação
SESAI – Secretaria Especial de Saúde Indígena
SETI – Secretaria de Estado Ciência Tecnologia e Ensino Superior
SFA – Seção de Fomento Agrícola
SMDH – Secretaria Municipal de Direitos Humanos
SPI – Serviço de Proteção ao Índio
SUS – Sistema Único de Saúde
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso
TI – Terra Indígena
TIP – Terra Indígena Pinhalzinho
UEL – Universidade Estadual de Londrina
UEM – Universidade Estadual de Maringá
UENP – Universidade Estadual do Norte do Paraná
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFSCar – Universidade Federal de São Carlos
UHE – Usina Hidrelétrica
UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
USP – Universidade de São Paulo

Sumário

Trilhando caminhos	15
A cidade de Maringá e a TI Pinhalzinho.....	17
A artesanaria etnográfica	21
Organização do texto	24
1. Capítulo I – Cultura e dom guarani: reflexões a partir da aldeia Pinhalzinho	27
1.1. <i>A cultura dos antigos, os mais velhos e a revitalização</i> : breves apontamentos sobre história e a mobilização de um etnônimo	30
1.2. <i>Cultura e espiritualidade</i> guarani.....	35
1.2.1. <i>Mborai e porai</i> : a reza e o canto guarani	37
1.2.2. <i>Nimungarai</i> : a crisma/batismo e o nome guarani.....	42
1.2.3. Os seres celestes, <i>espíritos</i> e outras entidades	48
1.3. <i>Lideranças</i> em Pinhalzinho ou aulas de como ser um líder	52
1.4. Animais comestíveis: relações que produzem outras relações.....	60
1.5. <i>Artesanato</i> : o experimentalismo guarani	65
1.6. Considerações parciais I	69
2. Capítulo II – Mobilidade e extensões da cultura: os Guarani na cidade de Maringá	71
2.1. Mobilidade guarani: caminhos da aldeia para a cidade.....	75
2.1.1. <i>Eu não me considero fixo apenas de uma aldeia</i> : caminhos anteriores a Maringá	77
2.1.2. Uma ideia que vai <i>amadurecendo</i> : sobre ir para a cidade.....	84
2.2. <i>Aldeinha</i> : uma ONG indigenista como espaço para a <i>cultura</i>	88
2.2.1. <i>Espiritualidade</i> guarani na cidade de Maringá	90
2.2.2. Parentes, produção de <i>artesanato</i> e outras extensões da <i>cultura</i>	97
2.3. Considerações parciais II	101
3. Capítulo III – Estudantes indígenas, a ASSINDI e a UEM: perspectivas guarani e institucionais em Maringá	103
3.1. A ASSINDI e a UEM: adentrando os aparatos institucionais	106
3.1.1. Sobre a mobilização de etnônimos e autodenominações.....	110

3.1.2. A vida universitária	117
3.1.3. Eventos institucionais	125
3.2. <i>A minha vida ficou lá quando eu vim pra cá: contrastes entre a vida nas aldeias e na cidade e as expectativas de retorno para as comunidades</i>	143
3.3. Considerações parciais III	151
4. Capítulo VI – Cidades, instituições e a vida na aldeia: relações guarani e institucionais em Pinhalzinho	152
4.1. A vida na aldeia e fora dela: <i>andanças</i> , cidades e indígenas universitários	153
4.2. A <i>comunidade</i> e as instituições.....	167
4.2.1. Algumas extensões das Instituições de Ensino Superior em Pinhalzinho	169
4.2.2. Instituições dentro da aldeia, <i>projetos</i> e práticas de objetificação guarani.....	178
4.2.3. Posições e compromissos: relações comunitárias e extracomunitárias	198
4.3. Considerações parciais IV.....	203
Considerações e reflexões finais.....	205
Referências bibliográficas.....	209

Trilhando caminhos

Foi no ano de 2010 que estive em uma aldeia guarani pela primeira vez. Estava no segundo ano de graduação em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Maringá (UEM) e participava de um *projeto*¹ de extensão que propunha a produção de um livro, um CD e um DVD, com registros de algumas práticas de canto e dança dos moradores da aldeia Tekoa Porã em Guaíra, no oeste do Paraná. Ainda muito inexperiente com o ambiente acadêmico, não tinha muita perceptividade dos agentes que estavam envolvidos na produção daquele *projeto*. Ao longo do seu desenvolvimento, questões foram surgindo e me acompanharam durante da graduação.

O *projeto* em questão havia surgido a partir de uma demanda dos Guarani para comporem um grupo de canto e de dança e registrarem algumas dessas práticas. O contato com a universidade se deu por meio de um estudante guarani que morava em Tekoa Porã e cursava Medicina na UEM naquela época. A aldeia não era demarcada e ficava localizada à beira de uma fazenda, uma estrada e um bairro residencial. Tekoa Porã era o que hoje é comumente chamado de “aldeia urbana”. Uma das justificativas dos Guarani para o empreendimento do *projeto* era que a produção de bens objetificados da *cultura* poderia ajudar na transmissão de saberes para às crianças, que viviam em constante contato com a cidade. Saberes guarani concorriam com saberes dos não indígenas, segundo o *cacique* da aldeia.

A participação neste *projeto* me estimulou uma série de questões relacionadas às conexões entre indígenas e cidades, indígenas e organizações – como as universidades –, indígenas e o ensino superior, entre outras que não pude trabalhar naquele momento. No decorrer da graduação tomei conhecimento do processo específico de ingresso de indígenas nas universidades públicas do Paraná, o Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná, instituído pela Lei Estadual nº 13.134/2001. Também descobri que em Maringá havia uma organização não governamental (ONG) que desenvolvia

¹ Uso o termo *projeto* em itálico ao longo deste trabalho por ser mobilizado por diferentes interlocutores – guarani e instituições – em diferentes situações. Assim, o tomo como uma categoria que emerge em campo e que deve ser entendida em seu contexto de enunciação.

um *projeto* voltado aos estudantes indígenas universitários. Refiro-me à Associação Indigenista – ASSINDI – Maringá², que foi fundada em 2000 e desde 2003 oferece moradia para estudantes indígenas – a depender da disponibilidade de vagas – enquanto fazem seu curso de graduação. Percebi que mesmo não havendo Terras Indígenas (TIs) em Maringá, havia um circuito de relações entre indígenas, a ASSINDI e a UEM. Assim, novos caminhos se abriram para a reflexão acerca das questões que começaram a ser suscitadas pelo *projeto* em Guaíra. Foi assim que, dando continuidade a leituras que eu já tinha acerca da etnologia Guarani, propus uma pesquisa sobre a relação entre os Guarani, a cidade de Maringá e organizações permeadas por saberes técnico-burocráticos – especificamente a ASSINDI e a UEM. Qual as percepções dos Guarani acerca da cidade? Como ocorre o encontro entre saberes guarani e institucionais? Quais os efeitos criativos destes encontros? Eram algumas de minhas questões.

Iniciado o primeiro contato com os Guarani em campo em 2014, e com período mais prolongado e contínuo em Maringá em 2015 – de fevereiro a julho –, acompanhei meus interlocutores pela ASSINDI, UEM e outros espaços da cidade. Em nossas conversas, muito do que eles falavam se referia à vida nas aldeias. Eu tinha muitas informações sobre as *comunidades*³, mas nunca tinha pisado em nenhuma das aldeias às quais eles se referiam⁴. Foi assim que o campo me levou para a TI Pinhalzinho, a aproximadamente 250 km de Maringá. Aproveitei que meus interlocutores entraram de férias e acompanhei o movimento daqueles que foram para Pinhalzinho. Fiquei por volta três semanas contínuas na aldeia no final de 2015 e início de 2016. Quando os Guarani que moravam em Maringá voltaram para a cidade, eu voltei também, e percebi como a minha pesquisa havia se transformado. Questões antigas se complexificaram e novas questões surgiram. Semelhanças e discrepâncias entre a vida na aldeia e na cidade me estimularam a pensar esse complexo

² Essa maneira de apresentação escrita do nome da instituição, com a sigla entre traços seguida do nome da cidade, corresponde à forma utilizada pela própria organização. Daqui pra frente utilizarei apenas a sigla ASSINDI.

³ Este é o modo que meus interlocutores se referem ao conjunto de pessoas que vivem em uma mesma aldeia.

⁴ Os Guarani em Maringá vêm de várias aldeias do estado do Paraná e, geralmente, já viveram em diversas aldeias e cidades, inclusive de outros estados, como apresento ao longo da dissertação, principalmente no Capítulo II.

relacional que conecta os Guarani, a cidade de Maringá, a aldeia de Pinhalzinho e uma série de instituições que, assim como as relações Guarani, se estendem na cidade, na aldeia e além.

Desse modo, esta dissertação trata do devir Guarani nesse complexo relacional específico entre Guarani e instituições no norte do Paraná – particularmente em Pinhalzinho e Maringá. Como os Guarani mobilizam a categoria *cultura*? Qual a relação entre *dons* e a construção da pessoa Guarani? Quais os contrastes e associações entre a vida nas aldeias e nas cidades? E entre as perspectivas guarani e institucionais? Como os Guarani empreendem práticas de registros? Qual a diferença entre *cultura* e *nhandereko* (nosso jeito de ser)? Estas são algumas questões que surgiram em campo e no momento de organização do texto. O que eu fiz foi devolvê-las em direção ao meu material de modo que orientassem minhas reflexões ao longo da escrita desta etnografia.

A cidade de Maringá e a TI Pinhalzinho

Atualmente o Paraná conta com 26 TIs demarcadas ou em processo de demarcação, das quais 15 são habitadas por povos Guarani ou coabitadas com outros povos – especificamente os Kaingang e Xetá (FUNAI)⁵. Há também algumas aldeias que ainda não são reconhecidas como TIs e não se encontram nessa contagem oficial. Em Maringá, que fica localizada no norte central no estado, não há aldeias ou TIs, porém, segundo informações da Assessoria para Assuntos Indígenas da Secretaria Especial para Assuntos Estratégicos do Paraná (SEAE, 2008), foram identificadas no município o que classificaram como “*famílias [indígenas] dispersas ou agrupadas*”⁶. Ainda, de acordo com o Censo Demográfico do IBGE de 2010, 391 pessoas dos 357.077 habitantes do município se autoidentificam como indígenas.

Porém, é preciso considerar que os meus interlocutores Guarani em Maringá, em sua grande maioria, são estudantes universitários vinculados à

⁵ Informações disponíveis na página online da FUNAI: <http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/terras-indigenas>. Acesso em 19 de setembro de 2016.

⁶ Estas informações estão no mapa elaborado pelo Instituto de Terras, Cartografia e Geociências (ITCG), disponível em: http://www.uel.br/prograd/divisao-politicas-graduacao/cuia/documentos/presenca_indigena_parana.pdf. Acesso em 19 de setembro de 2016.

UEM, vêm de diferentes aldeias do Paraná e estão temporariamente na cidade por conta do curso de graduação. Isto implica que há muitos outros indígenas que vivem ou estão de passagem em Maringá e que se encontram em diversas outras situações específicas que este trabalho não propõe abordar. A proposta aqui é pensar especificamente as percepções guarani acerca da cidade de Maringá e suas relações com instituições permeadas por lógicas técnico-burocráticas – como a ASSINDI e a UEM. Ao percorrer os caminhos guarani até a TI Pinhalzinho, propõe-se também pensar as continuidades e rupturas entre a vida na aldeia e a vida na cidade, os contrastes percebidos entre ambas e as relações dos Guarani com instituições na aldeia.

A TI Pinhalzinho, demarcada em 1985, fica localizada no município de Tomazina, no chamado norte pioneiro do Paraná. Conta com aproximadamente 593 ha, 34 famílias e 116 moradores, de acordo com um relatório antropológico de 2010⁷. Atualmente, segundo uma *liderança* de Pinhalzinho, este número de moradores pode ser maior, devido à constante mobilidade de pessoas entre aldeias e cidades. Também há em Pinhalzinho uma presença notável de Guarani graduados ou que estão se formando em algum curso de nível superior, além de uma série de outras relações com instituições que tornaram a reflexão acerca das conexões entre cidade e aldeia pertinentes.

Existem poucos trabalhos acadêmicos, sobretudo etnográficos, desenvolvidos com os Guarani em Pinhalzinho e/ou com indígenas em Maringá, mas alguns trabalhos podem ser pontuados. Acerca dos Guarani em Pinhalzinho, um trabalho que merece destaque é de Dominglês (2010), que é Guarani morador de Pinhalzinho e realizou uma análise histórica pautada tanto em textos acadêmicos quanto em narrativas guarani. Seu trabalho é muito interessante por empreender ao mesmo tempo uma perspectiva acadêmica a uma perspectiva guarani acerca da história da *comunidade*. Assim, seu

⁷ Este relatório é de responsabilidade técnica de Paulo Roberto Homem de Góes, e foi desenvolvido em atendimento a uma recomendação do Ministério Público para investigar os possíveis impactos da construção da Usina Hidrelétrica (UHE) Mauá, no Rio Tibagi, inaugurada em 2012, e a necessidade de ações compensatórias com relação às TIs Pinhalzinho, Laranjinha e Ywy Porã (comumente chamada de Posto Velho). Atualmente, após os estudos empreendidos pelo Consórcio Energético Cruzeiro do Sul – responsável pelo empreendimento –, oito *comunidades* indígenas no Paraná são alvo de ações compensatória pela construção da UHE, inclusive Pinhalzinho. Para mais informações sobre a usina e o *consórcio*, como meus interlocutores comumente o mencionam, cf. <http://www.consorcio Cruzeiro do Sul.com.br/comunidades-indigenas>. Acesso em 09 de setembro de 2016.

trabalho será enfatizado no Capítulo I, quando são introduzidas as relações guarani em Pinhalzinho.

Dentre outras pesquisas que discorrem sobre Pinhalzinho, encontra-se a etnografia de Valéria Barros (2011), que aborda história, cosmologia, mitologia, parentesco e política entre *comunidades* Guarani que vivem na bacia do Rio Paranapanema. A autora privilegia uma perspectiva de escala regional em detrimento das especificidades de uma *comunidade*, o que difere do trabalho aqui empreendido. Também destaca-se a pesquisa da antropóloga Gláucia B. de Melo (2015), que resultou em um livro sobre oito *comunidades* indígenas no Paraná. A autora apresenta registros de aspectos gerais de cada uma dessas aldeias que foram realizados para o Programa de Educação Patrimonial da UHE Mauá. Assim, como parte das ações compensatórias empreendidas pelo *consórcio*, a pesquisa de Melo não é direcionada especificamente para um público acadêmico, mas segundo um técnico do *consórcio*: “[...] *serve não apenas para a revitalização e preservação da cultura indígena, mas também para que os não índios entendam melhor as tradições indígenas e as respeitem*”⁸. Mais do que uma referência bibliográfica, tal trabalho aponta para uma conexão entre Guarani e instituições, que é assunto nesta pesquisa.

Há também alguns trabalhos em Pinhalzinho em outras áreas de conhecimento, como agroecologia (Almeida, 2012), educação (Faustino, 2012) e linguística (Kondo, 2013). Todos relacionados a assuntos que os Guarani consideram importantes, como as práticas agrícolas, no caso do primeiro, e a escola e língua guarani, do segundo e terceiro. Assuntos relacionados a estas questões, como o desejo dos Guarani de fortalecer a escola, a língua guarani e de *resgatar* e desenvolver técnicas de plantio, aparecem principalmente no Capítulo IV.

Já com relação à pesquisa com indígenas em Maringá, são raras as publicações. Uma delas é da antropóloga Driéli Vieira (2012), apresentada em um seminário de Ciências Sociais. Seu texto trata da presença de crianças

⁸ Confira no site do Consórcio Energético Cruzeiro do Sul uma matéria que divulga o trabalho da antropóloga e que contém a fala do técnico citado: <http://www.consorcioenergeticocruzeirodosul.com.br/noticia/81/usina-maua-lanca-material-didatico-para-comunidades-indigenas-do-pr>. Acesso em 19 de setembro de 2016.

indígenas em cidades e especificamente das crianças em Maringá que são atendidas pela ASSINDI. Outro trabalho, especificamente acerca dos estudantes universitários, é o artigo da antropóloga Valéria Assis (2006a), que faz uma avaliação da educação diferenciada para os estudantes indígenas da UEM.

Encontra-se uma maior quantidade de pesquisas sobre as políticas de ingresso de indígenas no ensino superior no Paraná que, em alguns momentos, mencionam algumas especificidades de Maringá, como os trabalhos de Rodrigues e Wawzyniak (2006), Novak (2007), Paulino (2008) e Amaral (2010) – o primeiro de uma historiadora e um antropólogo e os outros de especialistas da educação. Há de se destacar também a etnografia de Ana C. Goulart (2014), que trata das políticas de ingresso dos indígenas nas universidades públicas paranaenses e especificamente dos estudantes da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Apesar de sua pesquisa ser focada em Londrina, suas reflexões trazem questões interessantes para o trabalho aqui empreendido que serão apontadas ao longo do texto.

Essa bibliografia citada é conectada com o texto em circunstâncias pontuais, dependendo das pertinências reflexivas e dos efeitos que possam ser criados pelos caminhos desta etnografia. Com relação a temas com maior produção bibliográfica, como a etnologia entre povos Guarani e pesquisas acerca das relações entre indígenas e cidades, entre outras, as bibliografias são acionadas ao longo do texto dependendo também da pertinência etnográfica. A mobilidade Guarani e as relações entre indígenas e cidades, por exemplo, são dois destes campos bibliográficos e que são tratados no Capítulo II.

Sobre essa relação entre bibliografia e a pesquisa de campo, destaco que este trabalho, como qualquer outro, seguiu por certos caminhos em detrimento de muitos outros. O que encontrei nestes caminhos foi uma complexa composição de relações guarani que se estendem em diversas direções, envolvendo parentes, *brancos*⁹, outros indígenas (principalmente os

⁹ O termo *brancos* é comumente usado pelos meus interlocutores guarani para se referir aos não indígenas. Com este mesmo sentido, também ouvi expressões em Pinhalzinho como *djurua*, que eles traduzem como “boca grande”, *ywypory*, que seria “bicho da terra”, e *karai*. Este último termo também

Kaingang), organizações, entidades *espirituais*, bichos, plantas, objetos, pesquisador e outros diversos agentes que, quando se encontram, estimulam efeitos complexos. Em consonância com esta complexidade, a proposta metodológica neste trabalho não busca apresentar uma simplificação explicativa das relações aqui descritas, mas sim um exercício etnográfico que cria uma composição relacional objetivada¹⁰ por meio do texto. Esclareço a abordagem com algumas considerações metodológicas.

A artesanía etnográfica

Ao chegar em campo e buscar se conectar no emaranhado de relações guarani com organizações na cidade e na aldeia, não é difícil que o pesquisador se encontre, como diz Roy Wagner ([1975] 2012), “desorientado e aturdido” (p. 44). O etnógrafo é mais um agente nessas relações. Não é difícil também de se identificar com metáforas como a de Bruno Latour ([2005] 2012), segundo o qual o pesquisador, ligado a certa sociologia¹¹, se arrasta como uma formiga carregando seu pesado equipamento para gerar até os menores vínculos e conexões.

Após o campo, pode-se dizer que essa sensação não é superada, no momento da escrita. Colocações como a de Gregory Bateson ([1936] 2008), sobre sua pesquisa entre os latmul, soam muito honestas e relevantes para pensar o trabalho do antropólogo. O autor enfatiza que em seu trabalho de campo não buscou o material que fosse se enquadrar em suas teorias. A

é utilizado para se referir a uma entidade celeste responsável pela saúde dos seres. Um interlocutor me apresentou uma hipótese, formulada por ele próprio, para esse duplo sentido da palavra *karai*. Ele pensa que na época em que os Guarani tiveram os primeiros contatos com os jesuítas e outros *brancos*, que diziam ou aparentavam querer “cuidar” dos indígenas, eles podem ter feito uma analogia entre as responsabilidades da entidade Karai com o ato de cuidar vindo de não indígenas. Emprego o termo *brancos* ao longo da dissertação devido ao seu uso recorrente entre os Guarani tanto em Pinhalzinho quanto em Maringá.

¹⁰ Em diálogo com Roy Wagner (2012), me refiro a uma “objetividade relativa”. Para este autor, “O estudo da cultura é cultura, e uma antropologia que almeje ser consciente e desenvolver seu senso de objetividade relativa precisa se avir com esse fato. O estudo da cultura é na verdade *nossa* cultura: opera por meio das nossas formas, cria em nossos termos, toma emprestados nossas palavras e conceitos para elaborar significados e nos recria mediante nossos esforços” (p. 68).

¹¹ Aqui, Latour ([2005] 2012) se refere à teoria ator-rede (ANT – *actor network theory*) em oposição ao que chama de sociologia do social e sociologia crítica. Esta pesquisa, apesar de se conectar com a abordagem de Latour, não pretende se adequar à teoria ator-rede. Aqui, não há pretensões de “reagregar” um social, descobrir ou construir uma “rede”. Pretende-se sim seguir as linhas, os rastros, conexões parciais-criativas dos meus interlocutores e criar conexões parciais-criativas-etnográficas.

escolha do que iria compor sua etnografia só se daria depois, quando já de volta à Inglaterra. O material não era linear, mas sim “uma massa de material extremamente diverso e desconexo” (p.293). Assim, ele aponta que a organização de sua escrita se dava mais pelo pensamento latmul do que pelo pensamento “científico”. Tais considerações são relevantes para pensar que nossas orientações, conhecimentos prévios e bagagens teóricas não são (e não devem ser) automaticamente aplicáveis ao campo. A organização de uma linha de raciocínio etnográfica não está pré-pronta nem em nossas teorias e nem entre nossos interlocutores, mas sim no encontro entre ambos que é possibilitado pelo exercício etnográfico. Como apontado por Strathern ([1999] 2014), o processo de escrita pode ser pensado como um segundo trabalho de campo, no qual esse encontro é realizado.

Nesse sentido, a produção escrita, a “invenção” do antropólogo, para usar um termo de Wagner ([1975] 2012), não é uma irrealidade ou algo falso, mas sim o que Strathern ([1988] 2006) chama de “ficção controlada”. Esta ideia de “controle” é inspirada na noção de “cultura” de Wagner, segundo a qual produzimos significados a partir de uma dialética sem síntese entre convenção/controle e invenção. Nessa perspectiva, as criações das pessoas no mundo são “extensões criativas” ligadas a certas convenções. Assim, nossas etnografias, que também são criações de pessoas no mundo, não estão fora dessa lógica de produção de significados. A criação deste texto, portanto, baseia-se em convenções éticas e no compromisso com meus interlocutores Guarani, na vivência que tive com eles na aldeia Pinhalzinho e em vários espaços da cidade de Maringá, sobretudo na ASSINDI e na UEM, assim como em certas reflexões antropológicas teórico-metodológicas.

Aliado a Strathern (1991) e Latour ([2005] 2012), considera-se aqui a produção do texto como um trabalho de criação de “conexões”. Este último autor, de acordo com seu projeto de uma sociologia das associações (associologia), recomenda ao pesquisador que siga os atores e rastreie as “conexões sociais”. Estas “não significa ‘conexões feitas de social’, mas novas associações entre elementos não sociais” (p. 341), ou seja, o social não é entendido como uma substância, mas como a própria relação. Esta abordagem de Latour estimula a pensar as conexões entre atores no mundo, porém, é

Strathern (1991) quem estimula a reflexão sobre as conexões que nós etnógrafos criamos textualmente na construção de etnografias. Nessa abordagem, “conexões parciais”, como anuncia o título de um dos livros da autora, são criadas pelos antropólogos no momento de organização do material etnográfico. A escrita aparece aqui como um processo criativo e de múltiplas possibilidades. Não há presunção de falar sobre um “todo”, mas de criar caminhos textuais que conectem elementos eleitos do material obtido em campo, bibliografias e outros possíveis materiais, que formam uma composição parcial e criativa, uma “ficção controlada”.

Esta linguagem pautada em “conexões”, “ficções controladas” e “extensões criativas”, aparecem aqui como alianças metodológicas, e não como categorias explicativas para qualquer evento do mundo que seja. O esforço aqui empreendido é de evitar qualquer abordagem “sobrecodificadora”, ancorada em um “decalque”, um modelo reproduzível e explicativo (Deleuze e Guattari, [1980] 1995). Se a conexão com os materiais de campo são parciais, com os autores, seus conceitos e teorias também o são. Isso não implica em uma leitura rasa dos mesmos, mas sim em um comprometimento com as especificidades, diferenciações e criação, que não devem ser suprimidas por categorias genéricas e abrangentes.

No esforço de um exercício experimental, proponho nesta etnografia uma escrita que engendre quatro perspectivas etnográficas a respeito das relações guarani que se estendem neste complexo por mim acompanhado entre Maringá e a aldeia de Pinhalzinho¹². Se o interesse central é o devir Guarani nesse complexo que se estende entre a aldeia e a cidade (e suas instituições), a divisão do material e do texto mostram pontos de vistas que descrevem este devir a partir de posições diferentes. Este jogo textual inspira-se na ideia de Strathern (1991) de que “o efeito relativizante de múltiplas perspectivas fará tudo parecer parcial; a recorrência de proposições similares e pedaços de informações fará tudo parecer conectado” (p. xx, minha tradução). Destaco que nas perspectivas guarani, os conteúdos dos quatro capítulos aparecem de maneira entrelaçada e que aqui faço artificialmente um esforço de

¹² Como indica Deleuze e Guattari ([1980] 1995), as linhas relacionais vazam, e na medida em que essas fugas forem pertinentes para o argumento aqui empreendido, elementos além dos limites arbitrariamente enunciados não de aparecer no texto.

separação para que reflexões sejam produzidas a partir de contrastes, extensões, analogias e afins.

Organização do texto

Como foi apresentado, o meu movimento em campo se iniciou em Maringá e depois partiu em direção para a aldeia, para depois voltar a Maringá novamente. No entanto, aqui faço uma organização descritiva no movimento contrário. Como parte de uma proposta de experimento etnográfico, procuro organizar o texto seguindo o movimento que os meus interlocutores Guarani de Maringá me apresentaram, ou seja, da aldeia para a cidade e da cidade para a aldeia. O efeito esperado é que as conexões etnográficas apareçam.

O Capítulo I discorre sobre as relações guarani na aldeia de Pinhalzinho e apresenta conceitos importantes que aparecerão ao longo de todos os capítulos, como *dom* e *cultura guarani*. Entre os Guarani com quem convivi, é comum que as pessoas se especializem em determinados tipos de atividades que estão relacionadas a um *dom*, como por exemplo, ser um bom líder, bom artesão, bom caçador, ter a *espiritualidade* aguçada, conhecer muitas plantas, saber fazer *remédios*, entre outros. O *dom* é o modo como alguns dos meus interlocutores denominam as capacidades e habilidades pessoais que são recebidas por vias *espirituais* e desenvolvidas ao longo da vida, no engajamento no mundo terreno. Já o conceito de *cultura guarani* se refere a diversos elementos e relações, especialmente a saberes e práticas ligadas ao passado (como os mitos, a língua, a *reza*, etc.), processos de atualização e produção de especificidades (diferenciações), formas de socialidade guarani e a vida nas aldeias. Tanto a ideia de *cultura* quanto de *dom* são apresentadas no primeiro capítulo, mas suas diferentes extensões são abordadas ao longo de todo o trabalho.

No Capítulo II serão descritas narrativas de caminhos guarani das aldeias para a cidade de Maringá. Questões como a mobilidade vêm pra primeiro plano. Quais aspectos da enunciada *cultura* e dos *dons* comuns à vida na aldeia se estendem até a cidade? Aliado às perspectivas Guarani, neste capítulo exploro alguns dos aspectos que levaram meus interlocutores a saírem

das *comunidades* rumo à Maringá e as possibilidades de manutenção na cidade de certas práticas que são comuns nas aldeias (como a *reza*, a produção de *artesanato*, relações com os parentes, entre outras). Por fim, foco na experiência dos Guarani na ASSINDI, que apesar de ser uma organização coordenada por não indígenas, pode ser entendida, como me disse uma interlocutora Guarani, como uma *aldeinha*. O esforço neste capítulo é de obliterar as perspectivas das instituições com as quais os Guarani estão em relação em Maringá, para privilegiar as perspectivas guarani com relação às suas trajetórias e à vida na ASSINDI.

No Capítulo III, continuo a reflexão sobre as relações guarani em Maringá, mas agora com o esforço de tornar aparente as perspectivas das organizações em composição com as perspectivas guarani. Como eles se relacionam com os saberes e as lógicas das instituições? Aqui apresento de maneira mais detalhada os trabalhos da ASSINDI e da UEM com os indígenas em Maringá, descrevo eventos institucionais e algumas experiências em sala de aula. As reflexões empreendidas apontam para uma tendência à reificação que é característica ao modo de operar dessas organizações e para a relevância dos *dons* nas experiências universitárias dos Guarani. Nota-se que as organizações também mobilizam noções como *cultura guarani*, embora de maneira diferente dos indígenas. O intuito não é purificar a perspectiva institucional para torná-la visível, mas tentar pensar como os Guarani e as instituições compõem juntos novas relações na cidade de Maringá. Ambas as perspectivas se contrastam, mas também se associam parcialmente. Também aparece neste capítulo comparações entre a vida nas aldeias e a vida na cidade, o que leva a finalizá-lo com reflexões acerca dos desejos dos estudantes universitários de retornarem para as *comunidades*.

No Capítulo IV continuo com a reflexão sobre as conexões entre os saberes/práticas Guarani e os saberes/práticas institucionais, assim como as extensões entre aldeia e cidade e as composições criativas que surgem destas. No entanto, não mais o faço a partir de Maringá, mas sim a partir da aldeia Pinhalzinho novamente. Na *comunidade*, os Guarani também fazem suas comparações entre a vida na aldeia e na cidade. Se no capítulo anterior apresento o desejo dos Guarani de retornar para as aldeias, aqui apresento

como a saída e retorno dos indígenas universitários é visto e entendido por aqueles que estão na aldeia. Também aparece a visão daqueles que já retornaram e atualmente atuam em prol da chamada *cultura* e da *comunidade*. Existem algumas extensões e relações entre instituições e os Guarani, e aqui é o momento de pensá-las a partir de Pinhalzinho. Assim, elementos como a escola, o posto de saúde, *projetos*, as práticas de objetificação guarani e os cargos de trabalho e *liderança* são trazidos para a discussão. Assim, busco pensar a respeito dessas composições e em que medida as relações institucionais dos Guarani se assemelham ou se diferenciam das práticas institucionais de organizações como a ASSINDI e a UEM.

Se nos dois primeiros capítulos faço um esforço de privilegiar as perspectivas Guarani na aldeia e na cidade, nos dois seguintes privilegio conexões entre as perspectivas Guarani e institucionais na cidade e na aldeia. Logo, cada capítulo expõe as reflexões a partir de posições e perspectivas etnográficas distintas, porém interconectadas. Em síntese, a partir de ângulos diferentes, cada capítulo discorre acerca do devir Guarani nesse complexo relacional específico entre os Guarani e instituições no Norte do Paraná.

1. Capítulo I – *Cultura e dom guarani*: reflexões a partir da aldeia Pinhalzinho

Como já é amplamente conhecido pelos cientistas sociais, a noção de “cultura” é recorrente nas narrativas antropológicas e possui infindáveis definições ao longo da história da disciplina¹³. Trabalhos contemporâneos vêm mostrando como esta noção também tem se tornado corrente entre os nossos interlocutores de pesquisa¹⁴. Isto ocorre entre os Guarani interlocutores desta pesquisa que vivem na TI Pinhalzinho (PR), localizada na cidade de Tomazina, no norte do Paraná. Na perspectiva destes sujeitos, a *cultura* se refere a uma série de elementos e relações que são introduzidas neste capítulo.

Inspirado em Wagner ([1975] 2012), o esforço aqui é suspender as noções analítico-antropológicas de “cultura” para tornar visível a noção dos próprios Guarani. Assim, a *cultura* é acionada para falar de saberes e práticas ligadas ao passado (como os mitos, a língua, a *reza*, etc.), processos criativos de invenção de novas especificidades (como os grupos de canto e dança, o experimento em produção de artesanatos, a inclusão de saberes guarani dos *antigos* dentro da escola, entre outras¹⁵) e também de um tipo de socialidade específica, pois dizer que as relações na aldeia são distintas das relações na cidade, na perspectiva guarani, significa que existem *culturas* diferentes, mais especificamente, formas distintas de ser e se relacionar.

É importante destacar e problematizar o fato de que no passado, segundo meus interlocutores, os Guarani que viviam na região norte do Paraná eram proibidos por chefes de postos indígenas de conversar em guarani¹⁶. De acordo com os Guarani, falar na *linguagem* era entendido como um ato de desobediência e resistência a uma visão assimilacionista do Estado. Assim,

¹³ Ver Kroeber e Kluckhohn (1952). Geertz ([1973] 2014), Wagner ([1975] 2012), Wolf ([1984] 2003), entre outros.

¹⁴ Ver Carneiro da Cunha (2009) com relação aos povos indígenas em geral e Macedo (2009), Mainardi (2010) e Danaga (2012) com relação a povos Guarani.

¹⁵ O grupo de canto e dança e a escola serão temas do quarto capítulo.

¹⁶ Os chefes de postos indígenas são representantes do órgão indigenista oficial do país, no caso, o Serviço de Proteção ao Índio (SPI) entre 1910 até 1967 e Fundação Nacional do Índio (FUNAI) desde o final de 1967. Na pesquisa de Valéria Macedo (2009) também aparecem relatos de chefes que proibiam os Guarani de falarem em sua própria língua.

destacam que muitos foram ameaçados e perseguidos. Uma consequência disto é que atualmente poucos dos meus interlocutores falam alguma variação da língua guarani¹⁷. Certa vez, perguntei a uma *liderança* se ele conhecia alguma palavra em guarani que significasse *cultura* ou *cultura guarani*. Ele me respondeu com a palavra *nhandereko*, que significa “nosso jeito de ser”. Percebe-se ao longo da pesquisa que o *nhandereko* diz respeito a uma multiplicidade de singularidades e modos de devir Guarani. Assim, minha proposta aqui é de não apenas substituir a categoria *cultura* por *nhandereko*, e vice-versa, mas de assumir ambas como categorias guarani. O desafio, portanto, é de percorrer os sentidos e enunciados específicos de *cultura* e não simplesmente descartá-la como um termo exógeno.

Se considerarmos que o contexto pós Constituição de 1988 é um cenário de proliferação da palavra “cultura” entre povos indígenas, como apontam Carneiro da Cunha (2009) e Macedo (2009), verifica-se que grande parte dos meus interlocutores cresceu em um momento no qual a “cultura” tornava-se uma categoria comum aos indígenas. Muitos incorporaram os usos do termo *cultura guarani* enquanto cresciam e não pressuponho que distinguiam se a categoria era exógena ou não. Assim, o que destaco em minha abordagem é que a *cultura* faz parte das relações guarani e é mobilizada tanto entre eles quanto nas relações com os *brancos*.

Diferentes saberes guarani, elementos muitas vezes classificados como *cultura*, estão ligados ao conceito de *dom*. Não me refiro à clássica noção antropológica de “dom” presente na teoria da dádiva de Marcel Mauss ([1925] 2003), mas sim a uma noção que os guarani usam para se referir as habilidades desenvolvidas a partir de experiências pessoais, geralmente relacionadas à potências que se ganha de entidades *espirituais*¹⁸ e capacidades desenvolvidas ao longo da vida. Uma Guarani pode dizer, por exemplo, que tem o *dom* para *porai* (canto), seja ele desenvolvido ou não ao longo da vida,

¹⁷ Destaco duas considerações com relação a esta questão. A primeira é que ter a língua portuguesa como idioma corrente é uma particularidade de algumas *comunidades* guarani, como em Pinhalzinho, mas não é uma realidade em grande parte das aldeias guarani no Brasil. A segunda é que apesar de poucas pessoas falarem na *linguagem* em Pinhalzinho, categorias em guarani são constantemente mobilizadas e valorizadas pelos meus interlocutores, como fica explícito ao longo da escrita desta dissertação.

¹⁸ Um uso semelhante desse termo aparece na pesquisa de Jan-Arthur Eckart (2014) entre os Guarani Mbya na aldeia Tenonde Porã no estado de São Paulo.

devido a uma potência dada por *Nhanderu* (nosso pai)¹⁹ ou algum *yraidja* (guias/ajudantes do plano *espiritual*). Outro Guarani pode dizer que é um bom caçador, porque quando era criança lhe passaram banha de tamanduá nas juntas, o que o fez ser hábil e rápido na mata. Ainda, outro Guarani pode dizer que tem o *dom* para ensinar e ser professor, sem saber exatamente de onde vem essa predisposição, interesse e/ou facilidade para o mesmo.

Na bibliografia etnológica guarani, a discussão sobre o “*nhe’e*”, traduzido por Leon Cadogan (1959) como “alma-palavra”, pode ser um ponto de diálogo com a noção de *dom*. Estes trabalhos²⁰, desenvolvidos principalmente com povos Mbya, mostram como esta “alma” ligada ao “nome” recebido no *nimumgarai* (ritual de nomeação) é essencial na existência da pessoa guarani. Entre os meus interlocutores os *nomes* são enviados por *Nhanderu* e estão relacionados a certas habilidades ou características que a pessoa pode vir a desenvolver ao longo da vida. Se a pessoa recebe o *nome* *Kunhã Takwa Mirĩ* (mulher taquara pequena), por exemplo, pode ser que no decorrer da vida ela seja alguém fortemente relacionada ao *mborai* (reza guarani) e *porai* (canto), práticas que estão associadas à *espiritualidade* guarani e ao uso pelas mulheres de um instrumento musical feito de taquara chamado *takwapu* (taquara “pu”)²¹.

Neste capítulo, gostaria de estender a discussão sobre a “alma-palavra”. Se em alguns contextos Guarani, sobretudo Mbya, o “*nhe’e*”, essa composição indissociável de alma e palavra, é central para pensar o devir Guarani, aqui o que se destaca não é a palavra (o *nome*), mas sim os *dons*, as potencialidades que são desenvolvidas ao longo da vida e que podem estar vinculadas a origens *espirituais*. Colocar os *dons* como figura e a “alma-palavra” como fundo é, além de uma estratégia metodológica de comparação, um caminho apontado pelos próprios Guarani em campo. Assim, percorrendo

¹⁹ O termo *Nhanderu* (*nhande*: meu/*ru*: pai) possui outras variações entre meus interlocutores, como *Txeru* (meu pai), *Nhanderu Wutsu* (nosso pai maior/nosso pai todo poderoso), *Nhanderu Mba’e Kwa* (nosso pai sábio), entre outras. Cada uma dessas variações possui uma tradução literal ou aproximada, mas muitas vezes, sobretudo nas relações com os *brancos*, ao invés dessas categorias os Guarani usam apenas a palavra *Deus*.

²⁰ Existem vários trabalhos clássicos acerca desta potência guarani (cf. Cadogan [1959] e Clastres [[1974] 1990]) e também contemporâneos (cf. Pissolato [2007], Macedo [2010; 2013], Pierrri [2013]).

²¹ Esse instrumento utilizado pelas mulheres no *mborai* é batido contra o chão, por isso sua terminação é “pu”, pois a palavra é a junção de *takwa* (taquara) mais o som da sílaba *pu*, que seria o som da batida contra o chão.

diversos aspectos da vida em Pinhalzinho, este capítulo trata da *cultura* e dos *dons* guarani.

1.1. A cultura dos antigos, os mais velhos e a revitalização: breves apontamentos sobre história e a mobilização de um etnônimo

A categoria *cultura* é mobilizada pelos meus interlocutores Guarani no presente, mas é atravessada por sentidos que se conectam ao passado. Falar da *cultura* dos *antigos*, dos *mais velhos* e dos Guarani atualmente, não diz respeito necessariamente à mesma gama de elementos. Estes três tipos de enunciações são conectados por extensões de significados, mas se relacionam com reflexões distintas acerca do passado e do presente. Deste modo, é relevante trazeremos para o diálogo o trabalho de Dominguês (2010), que é historiador, Guarani e morador de Pinhalzinho. O autor apresenta três momentos ao longo da história da *comunidade* e nos permite pensar a história de uma perspectiva guarani, assim como a relação desta com os enunciados de *cultura*.

Uma das primeiras reflexões empreendidas por Dominguês em seu referido trabalho é o questionamento da ideia de que o norte paranaense era desabitado de povos indígenas até os primeiros anos do século XX. Sobre este assunto, Mota (1994) – um dos autores retomados por Dominguês – afirma que a presença das populações no norte do estado do Paraná foi negligenciada ao longo da construção da história oficial sobre a região. Segundo o autor, geógrafos, historiadores, sociólogos, entre outros acadêmicos ao longo do século XX criaram a ideia de que, antes da década de 1930, o norte paranaense correspondia ao que denominavam de “*terras devolutas, sertão, mata virgem*”, entre outras expressões que criaram o que o ele chama de “mito do vazio demográfico”. Para questionar essa “ideologia”, Mota apresenta alguns resultados de pesquisas arqueológicas que apontam para a presença indígena nos territórios em questão desde a pré-história. Ainda, por meio de relatos de viagens, ofícios, literatura etnológica, entre outros documentos, o autor defende que as populações indígenas estiveram presentes nessa região ao longo dos séculos XVII, XVIII, XIX, XX e que, atualmente, continuam presentes e ativamente participantes.

Interessante que Dominglês (2010) traz para este debate um clássico da etnologia guarani, Curt Nimuendajú ([1954] 2013), que em um trabalho publicado originalmente em 1954 e datado de 1908, escreve apontamentos diversos sobre povos Guarani e, em determinada parte do texto, discorre sobre os Guarani no Rio Verde e no Rio do Cinza na segunda metade do século XIX. A TI Pinhalzinho fica a margem do Rio do Cinza e o local é mencionado por Nimuendajú como aldeia da Barra Grande. Segundo Dominglês, as narrativas dos Guarani *mais velhos* de Pinhalzinho convergem com o relato de Nimuendajú acerca desta nomeação²². O autor apresenta também informações que indicam que as terras onde hoje está Pinhalzinho teriam sido doadas aos indígenas no início do século XX, homologadas em 1916 e revistas em 1917 pelo SPI. Assim, ele caracteriza o período de 1850 até 1920 como uma “era gloriosa” para os Guarani.

Já de 1930 até a década de 1960, Dominglês (2010) demarca como um período de “desmoronamento”. O autor questiona os motivos de haver poucas informações acerca dos indígenas que viviam na região e aponta para três catástrofes que teriam reduzido o número de habitantes no local. A primeira catástrofe que o autor destaca corresponde a epidemias de gripe e febre amarela, que teriam causado a morte de muitos indígenas na região. A segunda se refere a um incêndio, “um fogo”, que em um momento de estiagem haveria se alastrado da direção de uma fazenda até dentro da aldeia, causando destruição da vegetação e morte de indígenas. A terceira catástrofe diz respeito ao que alguns interlocutores chamam de *fomento* (1956-1967/68). Este termo se refere à Seção de Fomento Agrícola (SFA), empresa para a qual o SPI teria arrendado as terras dos Guarani para o cultivo de arroz após as duas primeiras catástrofes. Apesar de todas as calamidades ocorridas neste período, Dominglês encontra em outros trabalhos e nas narrativas dos Guarani informações que sustentam que alguns indígenas continuaram vivendo na região de Pinhalzinho, mesmo que em quantidade reduzida.

Um terceiro período abordado pelo autor é de 1976 até 1985, ano da demarcação da TI pela FUNAI. Esse período é caracterizado por Dominglês

²² Atualmente, Barra Grande é o nome de um ribeirão ligado ao Rio do Cinza que passa por Pinhalzinho e é local comum de pesca dos Guarani.

como um momento de “revitalização”, pois, após as catástrofes, as famílias Guarani que aviam deixado o local por conta das dificuldades do período anterior, haveriam retornando e se juntado aos que lá permaneceram para fortalecerem novamente os laços comunitários e a luta pelo território, que estava tomado por posseiros.

Estes breves apontamentos históricos aqui apresentados, sustentados pelo trabalho de Dominguês, nos possibilita pensar como o conceito de *cultura* mobilizado pelos Guarani se relaciona com estes momentos do passado. É comum que meus interlocutores se refiram a uma *cultura* dos *antigos*, um modo de viver que era possível em um contexto distinto do atual. Este se refere ao período destacado como “era gloriosa” por Dominguês, no qual os Guarani podiam viver das matas, da pesca e da caça, falar na *linguagem* e praticar a *espiritualidade* sem grandes interferências dos *brancos* – o que não quer dizer que não existiam em alguma medida. Quando meus interlocutores falam dos *mais velhos*, geralmente se referem aqueles que ainda estão vivos e presenciaram um período de muito sofrimento, que é o período de “desmoronamento”. Este foi caracterizado pelas catástrofes, perda do território, o *fomento* e as imposições por parte dos *brancos*, como a proibição de se falar e ensinar a língua guarani e a difusão da agricultura de monocultura nas terras em que viviam.

Os *mais velhos*, apesar de terem vivido as catástrofes, são atualmente reconhecidos por carregarem saberes que eram comuns nos tempos *antigos*, aprendidos com seus parentes e *mais velhos* de sua época. No período de “desmoronamento”, haveriam persistido traços da chamada *cultura* dos *antigos*, como a *espiritualidade*, pesca, caça e a língua, ainda que as condições fossem adversas. Muitos destes *mais velhos* foram viver em outras localidades no período das catástrofes, próximos de parentes e outros Guarani, o que teria auxiliado na manutenção desses traços de *cultura* dos *antigos*.

Já o período pós-catástrofes teria sido um momento para reconquistar o território e “revitalizar” os laços da *comunidade* naquele local. Assim, a *cultura* no momento presente é marcada pela inventividade, pautada em narrativas sobre o modo de viver dos *antigos* e os saberes dos *mais velhos*, mas aberta a criação na produção de diferenças – característica que ficará

explícita ao longo da dissertação. Assim, os enunciados de *cultura* são produzidos no presente, mas estão conectados a modos de devir com saberes, acontecimentos e pessoas do passado.

Vale destacar aqui também alguns aspectos sobre a reivindicação de um etnônimo que se dá no momento presente. Existe certa convenção na etnologia de que os Guarani que vivem no norte do Paraná são ligados a um “subgrupo” Nhandewa. Esta classificação é inspirada, sobretudo, na divisão estabelecida por Schaden ([1954] 1974) de três “subgrupos” guarani que habitariam o território brasileiro: os Mbya, os Kaiowa e os Nhandewa²³. Em geral, os meus interlocutores em Pinhalzinho reivindicam a categoria Nhandewa como um modo de autodenominação. No entanto, é interessante perceber que nem sempre foi assim e que tal categoria não é determinante no devir Guarani nessa região. Muitos dos meus interlocutores, sobretudo os *mais velhos*, afirmam que antigamente eles se denominavam apenas como Guarani, e só recentemente é que se reconhecem como Nhandewa. Segundo o citado trabalho de Schaden, a tradução deste termo é “os que somos nós, os que são dos nossos” (p. 2) e de acordo Fernando, uma das *lideranças* em Pinhalzinho que reivindica a categoria, o significado é “*índios de verdade*” ou “*nós somos gente*”. Ele afirma:

Eu vejo muito os mais velhos falar desse jeito assim, que não tinha como determinar o quê que era aquele povo, então falava-se muito por apelido. Então, os brancos chegavam e viam uma tribo lá e diziam “Vocês conhecem aquele povo lá?”, por exemplo, os Nambikwara, “Aqueles lá são os que têm orelha furada” [...], “Aqueles lá são os Mbya”, quer dizer, muita gente, [...] “Aqueles lá são os Kaiowa”, quer dizer, só vivem no mato, só na floresta, aí vem o etnocentrismo. [...] Nós somos Nhandewa, nós somos índios de verdade. [...] Tinha também os apelidos nossos, que é os Apapocuva, índios que usam os arcos cumpridos.

Sobre este mesmo assunto, Joaquim, um morador de Pinhalzinho de 65 anos, afirma “*Eu tenho certeza que nós somos do Guarani Nhandewa, tanto*

²³ Segundo Assis e Garlet (2004), não há um consenso sobre como é feita essa classificação, sabe-se que todos são Guarani, mas há dúvidas ao defini-los como “subgrupos”, “etnias”, “parcialidades”, etc. Há também algumas tentativas contemporâneas de evitar categorias delimitadoras reificadas como “tribo”, “etnia”, “sociedade”, etc. Um exemplo é a noção de “redes guarani”, proposta por Macedo (2009), para pensar conexões entre pessoas e significados em uma tessitura relacional em aberto. Esta perspectiva está em consonância com as orientações da pesquisa temática “Redes ameríndias: geração e transformação de relações nas terras baixas sul-americanas”, coordenada por Dominique Tilkin Gallois e desenvolvida pela equipe do Núcleo de História Indígena e do Indigenismo da Universidade de São Paulo (NHII/USP).

é que uns parentes por parte de pai, que tinha primo dele, eles não sabiam qual Guarani que eles eram, mas conforme eles falaram os dialetos aí, a gente descobriu que eles são Nhandewa mesmo”. Porém, ele também diz que antigamente os seus parentes não se denominavam de tal maneira, ele diz que naquele tempo “nunca ninguém escutou isso aí, era Guarani. Depois de uma altura em diante que começaram a falar ‘Ah, você é Nhandewa, fulano é Mbya...’”. Entre outros povos Guarani, como os Mbya e Tupi Guarani no estado de São Paulo, que são interlocutores nas pesquisas de Macedo (2009), Mainardi (2010), Almeida (2011) e Danaga (2012; 2016), o termo “*nhandewa*” é utilizado por eles próprios para se referir a todos os Guarani ou ainda a todos os indígenas, pois a palavra diz respeito a um pronome na primeira pessoa do plural. Entre estes povos, “*nhandewa*” não é assumido como um etnônimo que diferencia um povo Guarani do outro, mas sim como uma categoria do vocabulário guarani que engloba todos. De acordo com Viveiros de Castro (1996):

[...] as categorias indígenas de identidade coletiva têm aquela enorme variabilidade contextual de escopo característica dos pronomes, marcando contrastivamente desde a parentela imediata de um Ego até todos os humanos, ou mesmo todos os seres dotados de consciência; sua coagulação como “etnônimo” parece ser, em larga medida, um artefato produzido no contexto da interação com o etnógrafo. Não é tampouco por acaso que a maioria dos etnônimos ameríndios que passaram à literatura não são autodesignações, mas nomes (frequentemente pejorativos) conferidos por outros povos: a objetivação etnonímica incide primordialmente sobre os outros, não sobre quem está em posição de sujeito. Os etnônimos são nomes de terceiros, pertencem à categoria do “eles”, não à categoria do “nós” (p. 125-126, grifos do autor).

Retomando a fala de Fernando e diante destas considerações de Viveiro de Castro, parece-me que é justamente pela categoria Nhandewa ser um pronome e não um apelido etnocêntrico, como colocou meu interlocutor Guarani, que em Pinhalzinho esta denominação é assumida para se diferenciar como povo em detrimento de outras categorias com sentido pejorativo, como Apapocuva. Assim, entre meus interlocutores, Nhandewa aparece como um pronome eleito para ser um etnônimo. No entanto, sua mobilização não é absoluta entre meus interlocutores e deve ser entendida nas relações específicas em que são enunciadas. Recorrentemente, o termo é reivindicado para se referir às especificidades linguísticas, mas no dia a dia não é tão acionado como a categoria Guarani. Ainda, há casos de pessoas, sobretudo

mais velhas, mas não somente, que se identificam apenas como Guarani. Ao longo do texto, vou mobilizar a categoria Guarani para me referir aos meus interlocutores²⁴, e acionar outros modos de autodenominação em momentos pontuais. Como veremos, esta é uma discussão muito mais complexa e interessante que será aprofundada no Capítulo III.

Assim, passemos a refletir mais detidamente nos diversos elementos e relações que são caracterizados pelos meus interlocutores como *cultura guarani* e que se relacionam com os diferentes momentos do passado mencionados anteriormente, com o presente e também com o reconhecimento de uma diferenciação frente a outros povos Guarani, indígenas em geral e não indígenas.

1.2. **Cultura e espiritualidade guarani**

A aldeia de Pinhalzinho é dividida em três *colônias*. Estas são ligadas por estradas de terra e ficam a poucos quilômetros de distância umas das outras. Os critérios que dividem o conjunto de pessoas para cada *colônia* é baseado, sobretudo, em relações de parentesco e *religiosas*. Na *colônia sede* reside o *cacique*, o *txamõi* (líder *espiritual*)²⁵ e encontram-se as duas *oy gwatsu* (casa de reza) da aldeia. As outras duas *colônias* são a *do meio* e a *de baixo*, esta conhecida também como *do Cinza*, por ficar próxima às margens do Rio do Cinza. Nestas duas outras *colônias*, de acordo com meus interlocutores, poucos sujeitos praticam a *reza guarani*, já que a maioria está vinculada a religiões cristãs, principalmente evangélicas. Entre os meus interlocutores na *colônia sede*, contudo, as práticas ligadas à *reza guarani* são predominantes em relação às religiões cristãs²⁶.

Uso o adjetivo *religioso* em itálico porque em algumas situações tal categoria é acionada por meus interlocutores para se referir às práticas

²⁴ A escolha por mobilizar a categoria Guarani ao longo do texto vem de reflexões e problematizações que os meus próprios interlocutores realizam sobre as autodenominações. Pode-se dizer que a categoria Guarani é mais convencionalizada entre eles próprios do que outros termos como Nhandewa.

²⁵ Uma tradução mais literal seria “avô” ou “nossos mais velhos”, no entanto o termo é utilizado para denominar os líderes *espirituais* (homens e mulheres) comumente chamados de “xamãs” na literatura etnológica.

²⁶ Para um trabalho que aborda o cristianismo entre os Guarani em uma aldeia no Paraná, ver Barros (2003).

espirituais dos Guarani (ligadas ao *mborai/reza*, *porai*, *nimungarai*, etc.). No entanto, a ideia de “religiões indígenas” é bastante controversa na antropologia, na medida em que a religião seria caracterizada por uma institucionalidade ocidental. Frente a esse dilema, os meus interlocutores Guarani oferecem um caminho. A ideia de uma *religião guarani* é acionada em momentos de tradução para os *brancos* das práticas ligadas a relações com seres *espirituais*. Quando fazem essa tradução, o fazem comparando estas práticas com outras religiões para que os *brancos* tenham algum entendimento aproximado do que seja a *espiritualidade* Guarani, que certamente está longe de ser uma instituição religiosa nos moldes do pensamento ocidental.

Portanto, mobilizo aqui a ideia de uma *espiritualidade guarani* e não uma *religião*. Primeiro, porque é comum que os Guarani falem em diversas situações: “os *txamõi* tem uma *espiritualidade* muito forte”, “eu estou falando de um ser *espiritual*”, “sonhos podem ser *revelações espirituais*”, “a pessoa estava com uma *doença espiritual*”. Em segundo lugar, ainda que seja possível questionar a categoria *espiritual* afirmando que também seja um esforço de tradução dos Guarani, trata-se de um termo menos carregado de pressupostos reificantes em comparação com a categoria *religião*. Em última instância, o que importa não é abandonar ou não o termo *religião*, mas saber em que situações específicas os Guarani o mobilizam.

A *espiritualidade* guarani está relacionada a um tipo específico de socialidade que envolve relações com humanos, espíritos (bons e ruins), plantas, animais, alimentos, objetos, entre outros elementos. Também está associada a práticas que eram realizadas pelos *antigos* que permanecem ainda hoje e que são alvo de um esforço de manutenção criativa. Assim, a *espiritualidade* é uma das características associadas ao que meus interlocutores enunciam como *cultura guarani*, na medida em que é caracterizada por uma socialidade específica, está relacionada aos Guarani do passado e se mantém como uma característica diferenciadora no presente.

1.2.1. *Mborai e porai: a reza e o canto guarani*

Ao longo de todo o período que estive em Pinhalzinho fiquei a maior parte do tempo apenas na expectativa para participar da *reza*, *mborai* em guarani²⁷. Devido ao verão chuvoso, o *txamõi* Awa Djemõwytso²⁸ – o mais conhecido, senão o único, *txamõi* da região norte do Paraná – não iniciou o *mborai* enquanto as chuvas não deram trégua. Antes de iniciar a *reza*, o *txamõi* deve passar por uma preparação alimentar para purificar o seu corpo – não consumir sal e alimentos industrializados são as principais premissas – e após iniciada, a mesma deve acontecer por pelo menos três dias seguidos no período da noite²⁹. Eu já havia ouvido muito sobre a *reza*. Contavam-me histórias, explicavam-me como era, falavam-me dos mitos de origem do mundo e até da controversa existência de *ywy nhemimbyre* (terra escondida, também conhecida na bibliografia como “*yvy marã’ey*” ou “Terra sem Mal”). Também já havia conhecido as duas *oy gwatsu*, tirado foto de sua arquitetura e estética e também de vários objetos utilizados na *reza*. Foi apenas nos últimos três dias em Pinhalzinho que pude participar e conhecer de perto como que acontecia o *mborai* na aldeia.

Era final de tarde em uma terça-feira. Peguei minha bolsa, máquina fotográfica, água, cadernos e canetas e parti para a casa do *txamõi*. Fiquei por algum tempo conversando com ele, sua esposa Cleide e alguns dos seus filhos, filhas e genros. Todos aguardavam o jantar, que nessa noite foi mandioca e cabeça de porco cozidas, ambos sem sal.

Logo após jantarmos, a noite foi chegando e o *txamõi* começou a preparar os objetos para o *mborai*. Primeiro ele preparou duas *iraity*, uma vela

²⁷ Em alguns outros trabalhos com populações Guarani o termo *mborai* aparece como tradução de “canto”. Entre meus interlocutores esta categoria é mobilizada como uma tradução para *reza*, mas é associada também aos cantos que compõe a *reza*. Os cantos, por sua vez, são comumente chamados de *porai*.

²⁸ Nome guarani do *txamõi*, Awa Djemõwytso, significa “homem do vento”. O *txamõi* me pediu que eu o identificasse com o seu *nome* Guarani na escrita do meu texto. Todos meus interlocutores Guarani possuem um *nome* guarani e um nome de registro oficial que é o que utilizam no dia a dia.

²⁹ O *txamõi* me disse que o correto é fazer o *mborai* durante, pelo menos, três noites seguidas. No entanto, caso aconteça algo que interrompa essa sequência, como uma forte tempestade, é possível fazer uma pausa e, por exemplo, postergar o *mborai* uma ou duas noites para depois retomar. O importante é que ao se iniciar o *mborai*, no mínimo três noites, de acordo com as exigências dos seres celestes, devem ser dedicadas ao evento.

feita da cera da abelha *djetei*³⁰ com tecido de algodão. A fumaça da *iraity* age sobre os corpos levando consigo o que é prejudicial, purificando e fortalecendo. Depois ele pegou o seu *kangwaa*, o *djetsa'a* e o *mbaraka mirĩ* e seguiu rumo à *oy gwatsu*, que fica próximo à sua casa. *Kangwaa* significa “coisa que usa na cabeça”, é próprio à composição dos corpos masculinos e mais conhecido entre os *brancos* como “cocar”. O *djetsa'a* consiste em fios com sementes e plumas que os homens carregam cruzados sobre o peito. O *mbaraka mirĩ* é um instrumento musical, uma espécie de chocalho feito com um cabo de madeira e uma cabaça/poronga contendo sementes, geralmente exibe grafismos e plumas penduradas, e também é próprio de ser empunhado apenas pelos homens. É comum que cada homem guarani seja associado a um *kangwaa*, *djetsa'a* e *mbaraka mirĩ* pessoais, e cada mulher a um *takwapu*. Porém, na *oy gwatsu* há vários *mbaraka mirĩ* e *takwapu* para aqueles que não têm esse vínculo com objetos próprios, como algumas crianças e visitantes. É importante destacar que tais objetos não são apenas coisas materiais, adornos ou acessórios, são antes agentes que se conectam aos Guarani para juntos se conectarem a seres *espirituais*. Tais objetos se compõem à *reza* para evocar *Nhanderu* e os *yraidja*.

Logo que o *txamõi* foi para a *oy gwatsu*, os outros Guarani também começaram a ir. Ao chegar, percebi que caminhavam em círculo em frente aos *kurutsu* do lado de fora da *oy gwatsu*. Os *kurutsu* são uma espécie de altar feito com três cruces³¹ e a caminhada em círculo chama-se *nimbodjere*. Fiz como os Guarani, caminhei em círculo três vezes em frente aos *kurutsu* e me sentei em um dos bancos que ficavam em frente a *oy gwatsu* esperando a *reza* começar. Enquanto todos conversavam do lado de fora da *oy gwatsu*, sem anunciar, o *txamõi* ascendeu uma *iraity*, começou a passar a fumaça nos *kurutsu* e depois em cada uma das pessoas que lá estavam. Cada homem munido com seu *mbaraka mirĩ* e cada mulher com seu *takwapu*, nos posicionamos em duas

³⁰ Entre os *brancos* esta abelha é comumente conhecida como jataí.

³¹ No clássico livro de Curt Nimuendajú ([1914] 1987) sobre os Guarani, o autor menciona o uso de cruces “diante, dentro e em cima da casa de dança, e com frequência também sobre os túmulos” (p.28), no entanto ele afirma que esta era uma estratégia guarani para se preservar dos ataques dos cristãos às suas práticas *espirituais*. Nimuendajú afirma que os Guarani faziam uma espécie de “cristianismo simulado” para utilizar como escudo.

linhas, uma de homens à esquerda do *txamõi* e uma de mulheres à direita – homens virados de frente para as mulheres e vice-versa.

A princípio, para escolher um *mbaraka mirĩ*, adotei um critério estético, porém, um dos filhos do *txamõi* me alertou que eu deveria escolher um barulhento e não meramente pela aparência. Na *reza*, os sons são muito importantes, o barulho do *mbaraka* e do *takwapu* é como a fala dos humanos tentando alcançar *Nhanderu* e os *yraidja*³². Percebe-se uma associação, um trabalho conjunto entre humanos e objetos para evocar e se comunicar com os seres *espirituais*. Essa analogia entre os sons emitidos por humanos e não humanos não se restringe aos objetos. Os Guarani me relataram que outros seres, especificamente animais, como o pássaro tangará e as abelhas *djetei*, também fazem *reza*³³. De acordo com um dos meus interlocutores, os animais se comunicam, nós humanos é que não entendemos.

Após o posicionamento inicial na *reza*, o *txamõi* enunciava em alto tom palavras em guarani junto aos sons e movimento de seu *mbaraka*. Alguns homens o seguiam e agitavam seus *mbaraka* também. Os ritmos eram variados e logo se iniciou o *porai* e os movimentos corporais. Segundo uma interlocutora, *porai* é “cantar naquelas alturas”. Neste momento da *reza*, era como se as palavras do *txamõi* e os sons dos *mbaraka* tivessem evocado o *porai*. O *txamõi* começava a cantar e logo todos os presentes o acompanhava entoando sons vocais sem formação de palavras. A diferença entre pessoas humanas e objetos diminuía, pois essa sonoridade vocal sem formação de palavras é, segundo um dos meus interlocutores, incompreensível aos humanos, mas compreendida por *Nhanderu* e os *yraidja*, assim como é o som dos instrumentos e, em outras situações, os sons emitidos por animais.

Homens e mulheres moviam seus corpos junto aos sons de suas vozes e dos instrumentos em um ritmo parcialmente semelhante, mas cheio de variações. Assim, seguiram-se momentos de pausa e de *porai*, e a cada novo *porai* uma nova entoação vocal e ritmos diferentes. No final do *mborai*, fizemos novamente o *nimbodjere* e o *txamõi* passou mais uma vez a fumaça de *iraity*

³² Para trabalhos que se debruçam especificamente sobre a questão sonora entre povos Guarani, ver Montardo (1996; 2002), Coelho (1999) e Stein (2009).

³³ Tive a oportunidade de ouvir a *reza* dos tangará e das abelhas *djetei*. No entanto, meus ouvidos não eram treinados ao mesmo tipo de compreensão que os Guarani têm ao identificar tal manifestação.

nas pessoas. Destaco como os elementos sonoros, visuais, odoríficos, entre outros dispositivos sensoriais ligados aos sons dos objetos, das vozes, ao ritmo dos corpos, a fumaça da *iraity*, etc., indicam um compartilhamento sensorial que possibilita atingir o efeito que uma interlocutora chamou de “*descer a reza*”. Estes elementos sensoriais conectam agentes terrenos com agentes celestes³⁴. Portanto, o *mborai/reza* é composto por esses elementos humanos e extra-humanos e é um momento propício para a aproximação entre seres de “naturezas”³⁵ e mundos distintos.

Nos dois dias seguintes, a *reza* prosseguiu, em muitos sentidos semelhantes, em outros bastante distintos. Não existe uma prescrição rígida de como deve ser a *reza*. Como disseram meus interlocutores, quem faz a *reza* não é o *txamõi*, mas sim o próprio *Nhanderu* e os *yraidja*. O *txamõi* apenas se comunica com estes seres e/ou os incorpora. Dona Vilma, uma Guarani de 78 anos, disse-me que o *mborai* “é uma *reza* que vem de cima” e que o *txamõi* “não faz a *reza*... ele desce a *reza* nele, é onde ele vai dançar e rezar”. O próprio *txamõi* Awa Djemõwysu certa vez me falou que depois da *reza* ele volta a ser um homem como qualquer outro. Portanto, a *reza* segue uma dinâmica que não compete à vontade humana, mas sim a entidades como *Nhanderu*.

É importante considerar também que o *mborai* conduzido por um *txamõi* é diferente do conduzido por outro. Isto porque cada um tem proximidades com entidades distintas e, portanto, atuam com especialidades diferentes de acordo com as especialidades das próprias entidades. Por exemplo, o *txamõi* de Pinhalzinho tem um amplo conhecimento de *remédios* (principalmente plantas) e práticas de cura, já outra *txamõi* muito conhecida naquela região e que mora na aldeia Nimuendajú (TI Araribá, Avaí/SP), é bastante reconhecida pela sua relação com as dinâmicas climatológicas. Ela tem uma maior facilidade para prever tempestades e afastá-las, trazer ou cessar chuva. Essas especificidades estão intimamente relacionadas à ideia dos *dons* guarani.

³⁴ Dos quais falarei mais adiante.

³⁵ Aqui, o termo “natureza” se refere a formas distintas de corporificação (por exemplo, o corpo de um humano e de um *mbaraka*) e se fazer presente/percebido (por exemplo, os seres espirituais, que podem ser percebidos em manifestações como a chuva ou um trovão [Tupã]).

A vivência da *espiritualidade* mostra como os *dons* guarani são sempre parciais³⁶. Não é qualquer pessoa guarani que é um sábio acerca do *mborai*, assim como não é qualquer pessoa que é apta a ser *txamõi*. Por vezes eu perguntava para alguns interlocutores sobre o *mborai* e eles respondiam “*isso aí você tem que perguntar pro txamõi*”. Isso não quer dizer que meus interlocutores sejam ignorantes acerca do que nomeiam de *cultura guarani*, mas sim que entre os Guarani a parcialidade do conhecimento é assumida. Ninguém pressupõe saber ou conhecer o todo. Assim, para ser *txamõi* não basta querer, é preciso ter certo devir *espiritual*. Cada *txamõi* terá relações e conhecimentos específicos (parciais) de acordo com a proximidade com diferentes seres extra-humanos.



Figura 1. *Txamõi* passando a fumaça e o calor da *iraity* nas *kurutsu* ao lado de fora da *oy gwatsu*. Foto tirada pelo autor, 2016.

³⁶ Há aqui uma inspiração em leituras como Haraway ([1985] 2000) e Strathern (1991).

1.2.2. *Nimungarai*: a *crisma*/batismo e o nome guarani

No primeiro dia de *reza* descrito no tópico anterior, ao caminhar por mim, o *txamõi* passou a fumaça da *iraity* próximo ao meu rosto, proferiu algumas palavras em guarani e depois disse em português que se eu fosse *crismado*, ou seja, passasse pelo *nimungarai*, meu *nome* seria Awa Arakwaa Porã³⁷. E assim ocorreu, foram três dias de *reza* e no último, não por minha vontade, mas pela iniciativa do próprio *txamõi* e seus *guias*, fui *crismado/batizado* com este *nome*.

O *nimungarai* é comumente traduzido e chamado de *crisma* ou *batismo* pelos Guarani. Consiste em um ritual de nominação conduzido pelo *txamõi* no qual a pessoa guarani recebe o seu *nome* enviado dos cosmos celestes³⁸. De acordo com Tadeu, filho do *txamõi*³⁹, algumas pessoas já vêm com o *nome* e só é preciso descobrir qual é. Já outras, o *nome* precisa ser trazido em um intenso trabalho do *txamõi* em diálogo com seres celestes. Geralmente, os *nimumgarai* acontecem em grandes eventos que reúnem pessoas de diferentes aldeias. Várias pessoas, principalmente crianças, são *crismadas* em uma mesma noite. O ritual que ocorre na *oy gwatsu* inclui canto e dança, como na *reza*, e é finalizado com as *crismas* que acontecem madrugada adentro, já que todos devem ser *crismados* antes do nascer do sol.

A minha *crisma* não ocorreu em um destes grandes eventos específicos para a realização do *nimungarai*. No final do terceiro dia de *reza*, o *txamõi* molhava as suas mãos em uma infusão de *wyra pire* (casca de cedro) dentro de um *apyka* (cuia utilizada na *reza*) carregado por um *ywyraidja* (ajudantes/guias na terra)⁴⁰, passava sobre a cabeça de cada um dos presentes e proferia algumas palavras em guarani. No meu caso, entre estas palavras estava o meu *nome* recém atribuído: Awa Arakwaa Porã. Esta prática que envolve molhar a cabeça da pessoa com a infusão de *wyra pire* é central no *nimumgarai*, pois é neste momento que o *nome* fixa no corpo do sujeito.

³⁷ Segundo alguns interlocutores a tradução aproximada é “homem sábio”.

³⁸ Não apenas pessoas humanas recebem *nome*. Em Pinhalzinho fala-se também das *crismas* das *oy gwatsu*, ou seja, as *casas de reza* também são dotadas de um *nome*. Na bibliografia também é comum encontrar descrições de *nimungarai* do milho (*awati*).

³⁹ Tadeu está treinando para ser *txamõi* também.

⁴⁰ São pessoas que auxiliam o *txamõi* durante o *mborai* e o *nimumgarai*, por exemplo, segurando objetos, ascendendo velas e afins.

Estes *nomes* não são apenas palavras, mas são potências *espirituais* amplamente descritas na bibliografia como “alma”, “alma-palavra”, “palavra-habitante”, “*nhe’e*”, “*ayvu*”, entre outros termos.

Em pesquisas com os Guarani Mbya é comum encontrarmos o termo “*nhe’e*” para se referir a esta “alma”. Autores como Cadogan (1959), Clastres ([1974] 1990), Assis (2006b), Pissolato (2007), Macedo (2009), entre outros, destacam em seus trabalhos a característica de que o “*nhe’e*” sai das moradas celestes, onde habitam as divindades, para habitar um corpo guarani, fazendo deste uma pessoa. O “*nhe’e*”, traduzido como “alma-palavra” por Cadogan e “palavra-habitante” por Clastres, conecta humanos e divindades por compartilharem a capacidade da linguagem. Para estes autores, o “*nhe’e*” está intrinsecamente atrelada a uma proveniência divina da condição de humano. Macedo e Sztutman (2014) sintetizam essa noção da seguinte maneira:

Como amplamente abordado na literatura etnológica voltada para essas populações, o *nhe’ẽ* constitui um nexos fundamental entre humanos/Guarani e aqueles traduzidos como deuses. De proveniência celeste/divina, um *nhe’ẽ* é enviado a cada Guarani que está sendo gestado, e posteriormente passa a habitar seu corpo, investindo-o de atributos de pessoa, com capacidades singulares de comunicação, compreensão e agência (p. 291, grifos dos autores).

Esta noção de “alma” como uma modulação divina, recorrente na literatura específica, está atrelada também à ideia de um dualismo espiritual guarani. No clássico trabalho de Nimuendajú ([1914] 1987) sobre os Apapocúva-Guarani, a alma é descrita como composta por “*ayvucué*”, que “[...] significaria algo como ‘o sopro brotado (da boca)’” (p.29) e carrega as disposições boas e brandas da pessoa, e pelo “*acyiguá*”, “[...] um participio de **acy**, que significa como substantivo ‘dor’, e como adjetivo e advérbio ‘vivaz, violento, vigoroso’” (p.33, grifos do autor) e que estaria ligado a atributos maus e violentos da pessoa. Ainda, enquanto o primeiro componente da alma estaria relacionado à ideia de palavra/língua e o nome recebido no *nimungarai*, o segundo se refere a uma alma animal cujas características seriam determinantes no temperamento da pessoa em questão. Se a pessoa, por exemplo, tivesse um “*acyiguá*” de borboleta, tenderia a ser tranquila e calma, mas se tivesse de jaguar, tenderia a um temperamento agressivo. Aqui temos uma teoria de uma alma composta por duas almas.

Outro teórico clássico na etnologia guarani, Egon Schaden ([1954] 1974), menciona que, em geral, os líderes espirituais guarani com quem trabalhou assumiam a pluralidade da alma humana⁴¹. Assim, Schaden teoriza que as almas seriam compostas de duas ou mais unidades que pertenciam a duas categorias básicas: por um lado, as tendências espirituais e, por outro, as vitais e instintivas. Eduardo Viveiro de Castro (1996), em um importante trabalho com os Araweté, realiza a seguinte síntese sobre a teoria da pessoa e da alma entre os Guarani:

É a etnografia dos Guarani atuais que mostra a maior elaboração de uma teoria da pessoa e das almas, desenvolvendo maximamente a distinção entre princípios celeste e terrestre do ser humano; ali também se encontra a mais completa operação de uma matriz triádica, Natureza/Cultura/Sobrenatureza. É onde, por fim, a posição de xamã conhece maior destaque e menor ambigüidade – e onde a ambigüidade caracteriza inequivocamente o estado cultural [...].

Os Guarani distinguem, grosso modo, uma alma de origem e destino divinos, ligada ao nome pessoal e às rezas individuais, à palavra e à respiração, e uma alma de destino terrestre, de conotação animal, ligada ao temperamento individual e a alimentação, à sombra e ao corpo-cadáver. A primeira é dada, e pronta, e manifesta a presença dos deuses, a história do cosmos; a segunda cresce com a pessoa, e encarna sua historicidade (p. 638).

Percebe-se como as teorias sobre a pessoa Guarani são marcadas por um dualismo entre o polo do celeste/divino e o do terreno/animal. A condição humana se situaria entre ambos os polos, marcando uma situação de ambigüidade e transitoriedade.

Etnografias contemporâneas com povos Guarani têm prolongado esta discussão. Evaldo Silva (2007) realizou trabalho de campo em diversas aldeias na tríplice fronteira do Brasil, Paraguai e Argentina, e acompanhou os deslocamentos dos Mbya e Nhandewa nesta região. Em seu trabalho ele distingue o “*nhe’e*”, que seria o princípio vital de origem e destino celeste que anima a pessoa, e “*ã*”, a “sombra” que após a morte do sujeito se transforma “*ãgue*” (“fantasma”, “espectro”) e fica nesta terra. Pissolato (2007), por sua vez, trabalhou principalmente com os Guarani Mbya no litoral do Rio de Janeiro e afirma que entre os Mbya não há uma teoria acerca da dualidade da alma como há entre os Nhandewa (fazendo referência aos trabalhos de Nimuendajú

⁴¹ Com exceção de dois líderes Nhandewa que insistiam que o humano tem apenas uma alma que ficaria localizada no peito.

e Schaden), mas reconhece que haveria uma dualidade entre o “*nhe’e*” e o “*ã*”, mencionados também por Silva. No caso de Macedo (2009), que realizou pesquisa com os Guarani Mbya e Nhandewa (Tupi-Guarani) na TI Ribeirão Silveira, seus interlocutores falam em mais de um “*nhe’e*” e utilizam as expressões “*nhe’e porã*” e “*nhe’e va*” para distinguirem, respectivamente, aquele que provém e retorna aos cosmos celestes e o que tem seu itinerário terrestre e converte-se em espectro após a morte. Alguns autores apontam para caminhos que extrapolam o dualismo recorrente na literatura, como Daniel Pierri (2013), que realizou pesquisa de campo com os Mbya em várias aldeias no sul e sudeste do Brasil e afirma o seguinte acerca do “*nhe’e*”:

[...] em contraste com a dualidade simples entre uma alma-palavra ou princípio vital (com destino) celeste, e um espectro corporal (com destino) terrestre, comumente apresentada na literatura sobre os Guarani, ouvi observações de que a pessoa seria formada por outros elementos. Disseram-me que além da *nhe’ẽ porã*, que provém da (e retorna no post-mortem para) sua morada celeste, existem mais duas outras almas ditas *nhe’ẽ mbyte* [alma do meio]. Enquanto a primeira assenta-se mais estavelmente no corpo, e localiza-se entre a nuca e a parte posterior da cabeça (nhanderapyte), os *nhe’ẽ mbyte* ficariam fora do corpo, como duplos deles, e afastariam-se com facilidade, seriam “mais sensíveis”. A ausência prolongada de algum dos *nhe’ẽ mbyte* levaria os outros *nhe’ẽ*, inclusive o *nhe’ẽ porã*, a abandonar o corpo causando a morte (p. 181, grifos do autor).

Percebe-se que as descrições acerca destas potências relacionadas aos *nomes* guarani e a ideia de “alma” entre estas populações são extensas e variam de acordo com as escolhas etnográficas e as *comunidades* guarani com as quais os etnógrafos trabalham.

Entre os meus interlocutores, a grande maioria possui um *nome* guarani – inclusive os que se denominam evangélicos. De maneira geral, a potência *espiritual* atrelada ao *nome* não se apresenta como algo fragmentado em suas narrativas. Quando o assunto é o *nome* e suas potências, eles enfatizam menos a “dualidade espiritual” ou a “origem divina”, e mais os efeitos dos *nomes* nas vivências das pessoas, expressos pelos *dons* – os “atributos de pessoa” mencionados anteriormente por Macedo e Sztutman (2014). Independente do *nome* se referir a um animal, objeto, fenômeno natural, adjetivos, etc., o que meus interlocutores evidenciam é como os *nomes* guarani estão atrelados a suas experiências de vida. É comum que uma pessoa desenvolva características, traços de personalidade e habilidades que estão

relacionados aos seus *nomes*. Meus interlocutores veem isso como potências/tendências de origem divina. Alguns dos *nomes* dos meus interlocutores são bastante explícitos nesse sentido, como Kunhã Tsy (mulher mãe), Awa Diwaka (homem vaidoso) e Awa Mbaraete (homem forte). Um morador de Pinhalzinho cujo nome de *crisma* é Awa Nimboadju, disse-me o seguinte:

*[Nimboadju] não tem uma tradução, assim, literal... ela não tem. Tem um significado mais ou menos que eles falam que o meu nome veio porque eu tinha que **amadurecer**, que eu não conseguia crescer, né, ficava muito doente. Daí fui na nimungarai daí eles trocaram meu nome e colocaram Nimboadju, porque eu tinha que amadurecer. Eu tinha outro nome, não lembro, mas tinha... não estava dando certo (meu grifo).*

É possível que um *nome* e o corpo que o recebe não estejam em sinergia, o que pode gerar problemas como doenças. Assim, pode ser necessária a troca de *nome*, como no caso deste Guarani. De acordo com ele, o significado de seu *nome* (Awa Nimboadju) está relacionado ao processo de desenvolvimento do seu corpo que se encontrava doente. No entanto, pode estar relacionado também ao seu amadurecimento como pessoa em um sentido amplo. Destaca-se que o amadurecimento, no caso deste Guarani, é uma potência atrelada ao *nome*. A palavra e seus significados são intrínsecos à vivência e desenvolvimento da pessoa no mundo.

Destaco que entre meus interlocutores em Pinhalzinho, o que os Guarani evidenciam com relação aos *nomes* não é tanto o que a bibliografia descreve como a “proveniência divina da condição humana”, mas sim os efeitos que estas potências constituem nas vivências do dia a dia. Assim, em concordância com meus interlocutores, o foco aqui não está no princípio geral, no sistema ou cosmologia guarani, mas sim na múltipla variação de singularidades acerca da qual os próprios Guarani teorizam.

Ao pensar a questão da corporalidade, Pierri (2013), por exemplo, afirma que a produção do corpo não finaliza com o assentamento do “*nhe’ê*”, pois esta seria “uma tarefa que preenche toda a existência das pessoas guarani, justamente porque é através dela que se produzem pessoas com **potencialidades distintas**” (p. 181, meus grifos). Macedo e Sztutman (2014) afirmam o seguinte acerca desta mesma questão:

[...] sua definição como “alma-palavra” [...] poderia ter como tradução alternativa “linguagem-afeto” (ou afeto-linguagem), por constituir uma modulação de força que circula e vincula os homens e os habitantes imortais dos domínios celestes. Longe de concebê-la como construção convencionalizada, portanto, a linguagem entre os Guarani diz respeito a um potencial afectivo que adquire modulações específicas a partir de sua proveniência, itinerários e assentamentos. Os nomes dão corpo a tais modulações, remetendo à proveniência celeste do *nheẽ* que assentou no sujeito, **maximizando naquele corpo sua potência de agir** (p. 291, meus grifos).

Em minha experiência em campo, essas potencialidades distintas aparecem nos *dons* pessoais e estes podem estar ligados a essas agências divinas intrínsecas aos *nomes* guarani. O termo *dom* atrelado a essa proveniência divina aparece no trabalho de Jan-Arthur Eckart (2014), realizado entre os Mbya da aldeia Tenonde Porã, na cidade de São Paulo. De acordo com o autor:

Afirmam meus interlocutores Mbya que todos nascem com um *dom*, isto é, com determinadas capacidades potenciais para realizar ou desenvolver determinadas funções. Um *dom* pode ser entendido como algo que a pessoa gosta e é capaz de fazer com esmero e dedicação. Entretanto, **não basta nascer com o *dom*, ele é antes de tudo uma potência que deve ser desenvolvida e aprimorada ao longo da vida**. Ainda assim há uma compreensão de que cada pessoa nasce como que predestinada a aprimorar e desenvolver determinadas atividades e funções dentro dos coletivos (p. 44, meus grifos).

Entre os meus interlocutores em Pinhalzinho, o que é mais evidente não é a provniência divina dos Guarani, mas sim as vivências atreladas a certas habilidades e características pessoais que podem ter origem divina em seus *nomes*. Assim, ao longo desta dissertação, me deterei em pensar mais essa característica do desenvolvimento e aprimoramento dos *dons* ao longo da vida, destacado no trecho de Eckart, do que o aspecto divino ou de predestinação. O foco nesta questão se dá, como já sinalizado, devido à centralidade que os meus interlocutores conferem aos *dons* e à maneira como teorizam sobre os *nomes* guarani. Ao dar maior ênfase à questão dos *dons* espera-se provocar o efeito, tão bem apontado por Strathern (2006; 2011), de criar uma curva, uma bifurcação, com relação às discussões predominantes sobre a origem divina, o que pode ser profícuo como exercício de reflexão etnográfica.

1.2.3. Os seres celestes, *espíritos* e outras entidades

Nos dois tópicos anteriores menciono a relação dos Guarani com seres *espirituais* sem especificar ou descrever de maneira mais consistente que seres são estes. Portanto, neste tópico me detenho em apresentar um pouco mais a fundo estas entidades *espirituais* que habitam o céu e a terra. Alguns dos seres celestes são descritos na literatura etnológica guarani como “divindades”. Mobilizarei o mesmo termo para cinco destes seres os quais alguns dos meus interlocutores traduzem como *deuses*⁴².

Nhanderu Wutsu (nosso pai maior/nosso pai todo poderoso), *Nhanderu Mba’e Kwaa* (nosso pai sábio) ou simplesmente *Nhanderu* (nosso pai) é considerado a principal divindade em Pinhalzinho e muitas vezes é chamado apenas de *Deus*. *Nhanderu* é a divindade que pré-existiu a tudo, o criador e pai de todos os seres. Ele habita o céu junto com outras quatro principais divindades. *Nhanderu* é a divindade mais referenciada no dia a dia Guarani, já as outras quatro são mencionadas com maior frequência em situações específicas, provavelmente porque estão relacionadas a habilidades e responsabilidades singulares. Estas outras divindades são: *Tupã*, que é responsável pelas águas e tempestades; *Djakaira*, responsável pelas plantas e vegetações; *Nhamandu*, divindade do sol responsável pela luz e sabedoria; e *Karai*, responsável pela saúde.

Durante muitos meses de minha pesquisa de campo, que começou com os Guarani em Maringá, havia ouvido menções a estas quatro divindades, mas nenhuma explicação mais consistente acerca de seus papéis na *espiritualidade* guarani. Tomei maior conhecimento acerca dessas entidades a partir do momento que conversei com um Guarani em Pinhalzinho sobre a construção da *oy gwatsu*. Esta tarefa deve seguir uma série de procedimentos, alguns dos quais relacionados à localização destas divindades no céu. O principal eixo de sustentação, que fica ao centro da *oy gwatsu*, deve ser o primeiro a ser colocado no processo de construção, pois ele está relacionado a *Nhanderu*, que habita o centro do céu. Na sequência, coloca-se os outros quatro eixos de sustentação que correspondem às outras quatro divindades:

⁴² Esta categoria deve ser entendida em seu contexto de enunciação específico, pois, quando falam Deus, no singular, provavelmente estão se referindo à *Nhanderu*.

um eixo a oeste, que está relacionado à *Tupã*⁴³; um ao norte, que está relacionado à *Djakaira*; um ao leste, que está relacionado à *Nhamandu*; e um ao sul, que está relacionado à *Karai*. Seguindo as coordenadas de dois interlocutores e consultando o *txamõ*i da aldeia, construí a seguinte imagem:

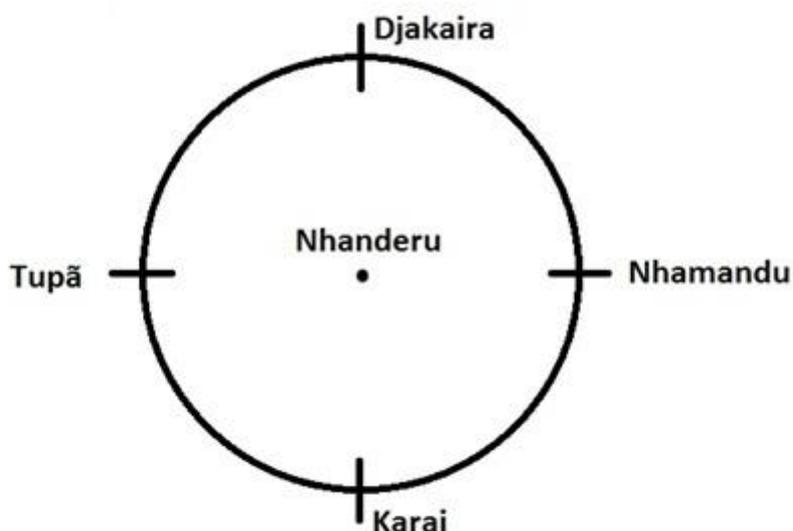


Figura 2. Localização das principais divindades guarani nos cosmos celestes. Desenhado pelo autor com a orientação de interlocutores guarani, 2016.

Esta imagem corresponde ao mesmo tempo aos eixos de sustentação na arquitetura da *oy gwatsu* e à localização destas divindades no cosmos celeste. Cada *txamõ*i, como já sinalizado anteriormente, possui relações mais próximas com alguma(s) destas divindades. Os Guarani dizem que cada *txamõ*i possui os seus *guias*, também chamados de *yraidja*⁴⁴. Se o *guia* de um *txamõ*i é *Tupã*, por exemplo, é provável que ele tenha maior facilidade de lidar com mudanças climáticas, pedir para chover ou para que a chuva cesse, prever e afastar tempestades, etc. Assim, ouve-se relatos em Pinhalzinho dos tempos dos *antigos* e dos *mais velhos* nos quais haviam vários *txamõ*i em uma mesma *reza*. Cada um fazia a sua *reza*, um depois do outro, e cada *reza* era diferente, pois os *guias* de cada *txamõ*i que baixavam durante o *mborai* não eram os mesmos.

⁴³ Um dos meus interlocutores, ao me explicar sobre a localização das divindades no céu, me disse que as chuvas e tempestades geralmente vêm do oeste e raramente de outras direções, devido a localização de *Tupã* no cosmos celeste.

⁴⁴ Os *ywyraidja*, mencionados anteriormente, são os ajudantes/auxiliares na terra, já os *yraidja* (ou *guias*) são ajudantes/auxiliares do céu.



Figura 3. Txamõi e D. Cleide no espaço interno da *oy gwatsu*. Foto tirada pelo autor, 2016.

Há relatos em Pinhalzinho de que não é apenas o *txamõi* que possui *guias*. Algumas pessoas com *espiritualidade* aguçada, como aqueles que auxiliam o *txamõi* durante a *reza*, os *ywyraidja*, também podem ter *guias* com os quais eles se relacionam e que podem baixar durante uma *reza*. Há indícios também de que os *guias* podem ir além das cinco divindades mencionadas. Três Guarani *mais velhos* e respeitados em Pinhalzinho me falaram de um *guia* que pode ter o formato de um passarinho. Quem tem este *guia* pode enviá-lo para fazer tarefas à distância.

Quando perguntei para o *cacique* se nessas práticas *espirituais* guarani é possível que alguém queira fazer coisas ruins para outras pessoas, ele me contou que antigamente acontecia de se roubar os *dons* de outras pessoas por meio de um passarinho do plano *espiritual*. Se houvesse, por exemplo, um *chefe* muito poderoso em uma aldeia e outra pessoa quisesse aquele poder, esta poderia pedir para alguém enviar um passarinho para comer o *miolo* (cérebro) do sujeito alvo da cobiça⁴⁵. O passarinho invisível aos olhos comuns

⁴⁵ A própria pessoa poderia enviar caso ela tivesse esse *dom*

comia o *miolo* do sujeito pela orelha e o levava até quem o havia enviado. Este pegava o *miolo*, que não era material, mas *espiritual*, e colocava no meio da comida daquele que solicitou o *dom* alheio. A pessoa que teve seu *miolo* comido ficava com dor de cabeça, passava mal e aquela sabedoria que lhe fazia bem sucedido passava para o sujeito que comeu o *miolo*, tornando-o uma pessoa poderosa. O *cacique* disse que “*nos livros está escrito que nós Guarani comíamos cérebro, mas era um ‘comer espiritual’*. *Comer cérebro de gente não dá poder pra ninguém!*”⁴⁶.

O *cacique* também contou de outro pássaro chamado *apuari*. Este se refere a um grande pássaro *espiritual* que era solicitado quando alguém sentia saudade. Se você tivesse uma pessoa distante e a quisesse de volta, era só enviar este pássaro para buscá-la que muito rápido a pessoa aparecia. Se ela estivesse em uma situação de dificuldade, como por exemplo, sem recursos financeiros para voltar, ela poderia até vender tudo o que tinha e de tanta saudade voltaria para aquele que enviou o *apuari*.

Um dos seres espirituais mais presentes na bibliografia guarani são os *angwery*. Estes geralmente são descritos pelos pesquisadores com relação à temática das “almas”, pois corresponderia à parte da alma que fica na terra após a morte da pessoa⁴⁷. Entre os meus interlocutores não se menciona essa divisão entre uma alma que volta para o cosmo celeste e outra que se transforma em *angwery*, mas afirma-se que algumas pessoas ficam na terra e vagam como espécies de *almas penadas*. Também se afirma que algumas fazem o mal e outras não. Geralmente fazem o mal aquelas que já eram pessoas muito ruins ou perturbadas durante a vida. Perguntei para D. Vilma, uma das senhoras *mais velhas* da aldeia, se existia *angwery bondosos*, e ela respondeu:

Você não vê nós, que às vezes tem um que é bom demais, nossa, só falta arrancar a roupa e dar praquela pessoa, né... só isso que falta. Esses um sempre tem o cantinho deles aí, que fica aí... não vai pro céu, mas tem o

⁴⁶ O *cacique* foi uma das pessoas com quem mais convivi na aldeia. Conversávamos muito todos os dias e nenhum de nossos diálogos foram gravados em aparelhos eletrônicos. Neste sentido, esta fala transcrita foi registrada apenas em meu caderno de campo e, portanto, sofre dos efeitos do tempo e da memória, mas não perde em conteúdo enquanto potência etnográfica.

⁴⁷ Ver Nimuendajú ([1914] 1987), Schaden ([1954] 1974), H. Clastres ([1975] 1978), Pissolato (2007), Silva (2009), Macedo (2009), entre outros.

cantinho que eles podem ficar, né. Porque ele não vai ficar vagando assim...

Ela explica que só fica vagando e fazendo o mal aqueles que já são pessoas más em vida, estes vão “*fuçar com a vida de um e de outro [...] não deixam ninguém em paz*” . D. Vilma também falou de outro ser que é temido entre os Guarani, chamado *atsyia* e mais conhecido como *saci*: “*dizem que é um menino baixinho preto que é muito arreiro*”. D. Vilma diz que nunca viu e nem quer ver, mas já ouviu várias vezes o assovio dele. Ainda entre os seres temidos, outro muito recorrente na literatura e que é mencionado por meus interlocutores é *anhã*. D. Vilma disse que este ser é do mato e muitos dos Guarani traduzem como *diabo*. Há narrativas de casos de pessoas possuídas pelo *diabo* que precisam ser levadas até um *txamõĩ* para que este possa expulsar o mesmo com a ajuda de seus *guias/yraidja* e *ywyraidja*.

Não busco aqui uma descrição que pressuponha descrever um “todo” acerca das possibilidades de relações entre os Guarani e *espíritos*, divindades e outros seres extra-humanos que possam compor as experiências guarani. Porém, quero dar ênfase a este tipo de socialidade que não se restringe aos seres humanos. Essas relações transversais entre humanos e não humanos, descritas ao longo destes tópicos acerca da *espiritualidade* Guarani, são características do que eles chamam de *cultura guarani*. Quando comparam essas relações com as formas de viver dos *brancos*, comumente dizem que são *culturas* diferentes.

1.3. Lideranças em Pinhalzinho ou aulas de como ser um líder

Parte da literatura etnográfica indica uma relação entre o que comumente é chamado de domínio “político” e “religioso” entre populações Guarani. Nimuendajú ([1914] 1987), por exemplo, fala em *lideranças* que eram ao mesmo tempo “chefes e profetas” que conduziam movimentos migratórios em busca da Terra sem Mal. Schaden ([1954] 1974), por sua vez, afirma que,

Segundo os padrões tradicionais, a chefia política do grupo coincide com a liderança carismática do sacerdote ou rezador. Esta pode ou não coincidir com a autoridade do chefe de família-grande, reunidos em conselho, formam uma espécie de senado informal, de função consultiva e deliberativa, sem que lhe inira, entre os atuais Guarani do Brasil, grande autoridade com base em alguma instituição. Nos grupos mais sujeitos à

influência do mundo civilizado o poder político se concentra, pelo menos formalmente, nas mãos do capitão de aldeia, nomeado pelo Serviço de Proteção aos Índios. Em virtude de pouco relevo dado ao exercício do poder, enquanto fator essencialmente político, não há em geral razões para conflitos de competência (p. 95).

Schaden reitera a relações entre a chefia política e *liderança espiritual* e destaca o desaparego dos Guarani pela política estatal. No caso dos chefes definidos pelo SPI como representantes da *comunidade* perante o Estado, aparentemente não eram líderes com grande reconhecimento e autoridade entre os próprios Guarani.

Pierre ([1974a] 1990; [1974] 2003) e Hélène Clastres ([1975] 1978) são duas grandes referências neste assunto. Um dos argumentos centrais de Pierre Clastres ([1974] 2003) em um famoso ensaio de antropologia política é de que em certas sociedades ameríndias operam um ativo movimento de recusa contra o Estado que não permite a construção do poder como um domínio à parte das relações. Hélène Clastres ([1975] 1978), por sua vez, afirma que haveria uma distinção entre as figuras de chefes de guerra e líderes religiosos (xamãs-profetas chamados “*Cara*”) entre povos Tupi de antes da “conquista” europeia. Estes xamãs-profetas teriam liderado grandes migrações de pessoas em busca da Terra sem Mal, um lugar alcançável em vida, livre das normas sociais, da precariedade e imperfeição que caracterizam esta terra habitada pelos humanos. Ao longo do tempo estes líderes religiosos teriam se convertido em líderes políticos, o que teria acarretado no fracasso das migrações proféticas. De acordo com Sztutman (2009),

[...] Hélène atinou para um ponto delicado na obra de Pierre Clastres, qual seja, a relação entre o que costumamos chamar de o "político" e o "religioso" e, mais especificamente, a maneira como esta se estabelece entre certas populações de língua tupi-guarani que, ao longo dos séculos XV e XVI, parecem ter se deparado com a ameaça de irrupção de uma espécie de poder político separado, e, atualmente, parecem elaborar uma séria reflexão sobre a possibilidade de seu próprio desaparecimento. A *terra sem mal* constitui uma análise aprofundada de como uma religião pode se converter num mecanismo de resistência ao mesmo tempo ontológica e política, combater um ideal de transcendência aderindo a um projeto de imanência (p. 130).

Para Hélène Clastres ([1975] 1978), esse anseio pela Terra sem Mal e pela superação da condição humana permaneceria entre os atuais povos Guarani, não mais por meio das grandes migrações lideradas por xamãs-profetas, mas sim por condutas ascéticas ligadas, sobretudo, à vida ritual. Este

ascetismo aparece atrelado a certo fatalismo frente às condições atuais dos povos Guarani, como o confinamento em pequenos territórios. Porém, esta negação da condição humana pode ser problematizada com pesquisas como a de Pissolato (2007) com povos Mbya, que aponta para aspectos da vivência das práticas xamânicas – o que meus interlocutores chamam de *espiritualidade* – que não dizem respeito a um desejo de superação da condição humana, mas sim ao desenvolvimento de saberes e capacidades para a vida nesta terra⁴⁸. Destaco esta visão positiva com relação ao mundo terreno por ser um elemento que aparece recorrentemente entre meus interlocutores.

Em Pinhalzinho podemos ver semelhanças e discrepâncias com relação a este cenário presente na bibliografia. Por um lado, existe certa distinção entre os papéis políticos e *espirituais*, não como domínios separados da vida, mas como posições que exigem distintas capacidades (*dons*). Por outro, em certas situações, o *txamõi* e os *mais velhos*, justamente pelos seus saberes e especialidades, podem ser considerados *lideranças* também, o que implica na possibilidade de interferir em decisões da *comunidade* e enunciar por ela fora da aldeia. O termo *liderança* deve ser entendido dentro de situações específicas, pois pode se referir aos especialistas em diversos saberes da vida em geral, à todos os membros que compõem a disposição política instituída na *comunidade* e especificamente aos integrantes do conjunto de moradores que auxiliam o *cacique* o *vice-cacique* na organização e manutenção da vida política da aldeia.

A organização política instituída em Pinhalzinho contém diferentes papéis e uma dinâmica própria que inclui, mantém e exclui pessoas de suas posições ao longo do tempo. A principal *liderança* é o *cacique*, seguido pelo *vice-cacique* e pelas *lideranças*. O *cacique* é ao mesmo tempo a principal *liderança* interna e também representante da *comunidade* perante a política dos *brancos*. As *lideranças* (conjunto de pessoas que auxiliam o *cacique* e *vice-cacique*) se aproximam do que Schaden chama de “chefes de famílias-grandes”. Estes possuem um papel consultivo e deliberativo em reuniões que ocorrem acerca de diversas questões. Segundo o *cacique*, é como se ele

⁴⁸ Esta questão será abordada novamente no Capítulo II com relação ao tema da mobilidade entre os Guarani.

próprio fosse um prefeito, o *vice-cacique* um vice-prefeito e as *lideranças* os vereadores. Mas como a própria analogia do *cacique* aponta, esta é a organização formal destes papéis. Na prática existe uma dinâmica interna à *comunidade* que orienta como esses fluxos de autoridade se movimentam.

A eleição de um *cacique* é sempre coletiva, a *comunidade* sempre precisa estar de acordo com quem ocupa esta posição. Caso ele não corresponda às expectativas da *comunidade*, logo é tirado do cargo. O *vice-cacique* e as outras *lideranças* são escolhidas pelo *cacique*, também de acordo com as expectativas da própria *comunidade*. Mesmo nestes cargos nos quais os líderes são definidos pelo *cacique*, tais posições não são definitivas. Se os moradores da aldeia não se sentirem satisfeitos com seus líderes, provavelmente eles serão trocados. As posições de líderes envolvem uma constante sintonia coletiva, sendo que não é qualquer pessoa que é apta para ocupar tais posições. Em Pinhalzinho, para atender as expectativas da coletividade, o *cacique* busca manter nos cargos de *lideranças* pessoas de diferentes famílias moradoras das três *colônias*. Uma das diferenças com relação ao contexto descrito por Schaden é que aqui as *lideranças*, em geral, são legitimadas tanto da perspectiva guarani (interna) quanto do Estado (externa)⁴⁹.

No caso daqueles que podem assumir a figura de *liderança* em situações específicas fora da organização formal da política na *comunidade*, como o *txamõ*i e os *mais velhos*, destaca-se que geralmente assumem tais posições por possuírem variados tipos de conhecimentos como a língua guarani, mitos, histórias, usos de plantas com agência de cura, técnicas de artesanato, etc. Em geral, são considerados autoridades nesses saberes que eles relacionam ao que denominam de *cultura guarani*.

Uma importante característica das posições de *lideranças* em Pinhalzinho é a possibilidade conferida a uma pessoa de enunciar em nome da *comunidade*. Essa é uma dimensão destacada por Sztutman (2005) como

⁴⁹ O representante oficial da *comunidade* perante o Estado é o *cacique*, em caso de sua ausência é o *vice-cacique*. No entanto, algumas das *lideranças*, que tem um maior desempenho nas decisões internas da *comunidade*, também podem representá-la em eventos externos. Isso ocorre frequentemente em Pinhalzinho. Como o *cacique* é um senhor com mais de 60 anos, geralmente ele envia o *vice-cacique* ou alguma *liderança* para representar Pinhalzinho em diferentes encontros que envolvem questões que são de interesse da *comunidade*.

diacrítica nos papéis de chefia ameríndia. Aliado a autores como P. Clastres ([1974] 2003) e Wagner ([1991] 2011), Sztutman afirma que essa enunciação por um coletivo diz respeito à necessidade de criar uma aparente unidade que eclipsa a multiplicidade sem anulá-la. Entre meus interlocutores tal efeito pode ser percebido, sobretudo nas relações das *lideranças* com não indígenas e pessoas de fora da *comunidade*⁵⁰.

O atual *cacique* de Pinhalzinho, um senhor de 62 anos, é líder há aproximadamente quarenta anos, com alguns intervalos. Foi líder pela primeira vez muito jovem quando morava na TI Laranjinha (Santa Amélia, PR). Desde então foi líder diversas vezes, participou da retomada das terras de Pinhalzinho nos anos 1980, integrou manifestações em âmbito nacional relacionadas à questão dos direitos indígenas, viveu na cidade de Jacarezinho (PR) onde teve uma reconhecida loja de ervas no início da década de 1990, entre outros marcos que emergem de suas narrativas de vida. Sempre conversávamos muito sobre a questão da *liderança*, encontros que eram verdadeiras aulas de como ser um líder.

Entre os muitos ensinamentos do *cacique*, ele destaca que um bom líder não é quem sabe mandar, mas sim aquele que sabe observar e falar por último. Quando duas pessoas estão em conflito ou lhe trazem um problema, ele diz que nunca toma um lado ou outro como certo. O que ele faz é conversar particularmente com ambas as partes e assumir a culpa para si próprio: “*eu devia ter te avisado sobre isso antes, a culpa é minha*”, “*se eu tivesse te ensinado antes, isso não teria acontecido, portanto a culpa é minha*”. O *cacique* diz que esta é a melhor forma de resolver problemas e evitar conflitos dentro da *comunidade*. Um dos seus maiores orgulhos é que depois que entrou como *cacique* pela última vez aboliu a cadeia dentro da aldeia. Esta era uma pequena construção (um banheiro) que funcionava como prisão para quem causasse problemas dentro da *comunidade*. O *cacique* diz que mandou demolir a construção e desde então não precisou recorrer a este método.

A sua ampla experiência como líder, militante e sábio das plantas com efeitos curativos, tornou-o uma espécie de referência e professor para as novas gerações. É comum que o *cacique* reúna as crianças da *comunidade* para

⁵⁰ A questão das relações extra-comunitárias será trabalhada no Capítulo IV.

ensiná-las sobre plantas, mitos e o papel de um líder. O *cacique* diz que uma das maneiras de ensinar as crianças sobre plantas com efeitos de cura é por meio de brincadeiras. Ele reúne as crianças em um espaço com bancos e árvores perto de sua casa e escolhe uma delas para simular que está com uma doença específica. Outras duas crianças são escolhidas para procurar as substâncias necessárias e fazer o *remédio* que curaria a doença simulada caso estivessem em uma situação real. Se estas duas falham, outras duas são escolhidas para a tarefa, até que alguém acerte. O *cacique* diz que não ensina como se produz a cura no mesmo dia da brincadeira, ele vai ensinando no dia a dia. Segundo ele, esta é uma forma de ensinar que deveria ser mais valorizada pelos Guarani e que foge às dinâmicas da escola que há dentro da aldeia⁵¹.

Com base em suas experiências com as crianças, o *cacique* me explica que um novo líder nasce desde pequeno. Ele diz que observa as crianças atentando para quem não é “mandão” e não humilha os demais. Há crianças que observam as coisas e depois vão lhe perguntar se aquilo estava certo ou errado, não julgam de antemão. Ele diz que estes são líderes em potencial, ou seja, têm o *dom* para a *liderança*. O *cacique* destaca dois destes entre as crianças na aldeia, mas, apesar de observar e estimular essas potencialidades nas crianças, ele afirma que quem elege é a *comunidade*. No futuro quando essas crianças crescerem, elas conhecerão umas às outras e saberão escolher o melhor líder entre si, afirma o *cacique*.

A maior parte dessas relações próximas entre o *cacique* e as crianças da aldeia ocorrem no espaço em frente à casa do *cacique*, uma espécie de terreiro entre algumas árvores, com balanço e bancos de madeira. É nesse local que são encenadas histórias e realizadas diversas brincadeiras (figura 4). Este espaço (junto com a escola) é um dos principais locais para a educação das crianças em Pinhalzinho. É um espaço para festas, brincadeiras e também para a extensão criativa de conhecimentos os quais os Guarani chamam de *cultura guarani*. O ensinamento desta *cultura* nesse espaço não ocorre por mecanismos formais institucionais, como na escola, mas se aproxima do que Tim Ingold (2000) nomeia como “educação da atenção”. Para este autor,

⁵¹ Da qual falei mais detidamente no Capítulo IV.

quando alguém mostra algo a alguém, está propondo que aquilo seja sensorialmente experienciado por outra pessoa. Esta, por sua vez, apreende a partir de sua própria percepção do elemento experienciado. O que o autor chama de “educação da atenção” é essa tarefa de mostrar e chamar a atenção das novas gerações e outros principiantes⁵² para certos aspectos da vida considerados importantes.



Figura 4. Espaço próximo à casa do *cacique*. Foto tirada pelo autor, 2015.

No dia a dia, quando o *cacique* ensina às crianças aos pouquinhos sobre as plantas com poder de cura e quando conta uma história e depois “brincam” de encená-la, o que ele está fazendo é chamando a atenção das crianças para estes elementos da *cultura*. As crianças vão incorporando⁵³

⁵² Como os etnógrafos, que desenvolvem suas percepções particulares daquilo que os interlocutores lhes mostram.

⁵³ A ideia de “incorporado” (*embodiment* [traduzido como “corporeidade” em algumas publicações brasileiras]) aqui empreendida remete a uma abordagem em que corpo e mente não são instâncias separadas. A referência clássica para esta discussão na antropologia é Thomas Csordas (1990), que sustenta que o corpo não é um objeto para ser estudado em relação à cultura, mas é sujeito da cultura. Ao dialogar com esta noção, Tim Ingold (2000) afirma que “para consolidar os ganhos teóricos trazidos pelo paradigma do encorporamento/corporeidade [*embodiment*], um passo final ainda precisa ser dado: que é reconhecer que o corpo é o organismo humano, e que o processo de encorporamento é um e o mesmo que o desenvolvimento do organismo em seu ambiente” (p. 171, minha tradução).

saberes a partir de suas experiências com os elementos para os quais o *cacique* chama atenção. O *dom* para ser líder também se desenvolve dessa forma. O *cacique* observa as crianças, chama a atenção e procura preparar as condições para que *lideranças* em potencial cresçam⁵⁴.

No próprio caso do *cacique* de Pinhalzinho, que é um líder querido e respeitado pela *comunidade*, percebe-se que seu *dom* e sucesso como *liderança* vêm sendo construídos ao longo de muitos anos no próprio engajamento na vida política. Ainda, a ideia de que este *dom* possa ter origem divina não é anulada, uma vez que as potencialidades de origem divina se compõem às experiências vividas, saberes e habilidades desenvolvidas na vida terrena. O divino e o terreno não são vivenciados pelos Guarani em Pinhalzinho a partir de uma lógica dual (ou um ou outro), mas sim no processo múltiplo e contínuo da vida.

Alguns trabalhos etnográficos sobre a *liderança* entre os Guarani apontam para uma relação entre o que é tido como esfera “religiosa” e “política”. O que destaco a partir das minhas experiências em Pinhalzinho é que entre as práticas e saberes atribuídos à figura de um líder está presente certo elemento pedagógico, que se expressa tanto no engajamento/experiência na vida política da *comunidade* e nas práticas da *reza*, quanto em métodos educativos voltados para saberes e relações da *cultura*⁵⁵. Como bem aponta Ingold (2000) com a ideia de “educação da atenção”, estes métodos educativos não dizem respeito à transmissão e recepção de conhecimento, mas sim ao desenvolvimento de saberes. Entre os Guarani estes saberes estão

⁵⁴ Ainda que as crianças não sejam o foco deste trabalho, destaco que elas são entendidas aqui como sujeitos ativos nas relações guarani. Quando incorporam e desenvolvem saberes e *dons*, o fazem como atores que compõem a vida coletiva na *comunidade*. Entre as etnografias brasileiras, vale ressaltar a importância dos trabalhos de Clarice Cohn (2000a; 2000b) para pensar as crianças como atores sociais ativos e produtores de cultura, assim como o seu diálogo com Christina Toren (1990; 1993; 1999), que defende uma abordagem na qual as crianças são sujeitos que fazem história e significam sua situação no mundo.

⁵⁵ Vale destacar que, em um dos textos considerados “pioneiros” no campo da antropologia da educação no Brasil, Schaden (1945) defende a possibilidade de outras formas de educação além daquela baseada na escrita, comum à educação escolar. Ele analisa o papel educativo das “cerimônias de iniciação” de transmitir para as novas gerações um patrimônio cultural construído em um longo período de vida coletiva. Para revisão desta e outras abordagens pioneiras e propostas contemporâneas em antropologia da educação e antropologia da criança no Brasil ver Cohn (2000a; 2000b; 2000c; 2005; 2013) e Tassinari (2001; 2007; 2008).

intimamente ligados às singularidades, habilidades e capacidades para a vida, ou seja, os *dons*.

1.4. Animais comestíveis: relações que produzem outras relações

A comida, sobretudo os animais comestíveis, permitem pensar diversas relações na aldeia de Pinhalzinho. Além da comensalidade, as relações com os animais comestíveis produzem *artesanato*, *espiritualidade*, relações lúdicas e educativas, *dons*, etc. Carne de pesca ou caça, de criação ou comprada na cidade, cada uma com suas especificidades, seu valor, seus lugares. Neste tópico falarei dessas três formas de obtenção de carne, o seu prestígio, como esses animais potencializam outras relações – como a pesca, caça, criação de animais e produção de *artesanato* – e como isto se relaciona com a *cultura* e os *dons* guarani.

Muitas falas dos *mais velhos* destacam que no passado a caça e a pesca eram as principais formas de obtenção de carne. Atualmente são menos recorrentes e, geralmente, ligadas a ocasiões especiais. Tive oportunidade de sair para pescar com quatro Guarani, dois destes moravam na cidade de Maringá e estavam na aldeia para passar as férias. Saímos da casa do *txamõĩ* por volta das quatro horas da tarde. Cinco homens, cerca de seis cachorros, uma foice, duas redes de tarrafa e um saco para colocar os peixes. Caminhamos por alguns minutos por campo aberto e depois por uma mata até chegarmos ao ribeirão Barra Grande. Os Guarani entraram no ribeirão e eu fiz o mesmo. A água era cor de barro e quase chegava à altura do peito – a profundidade da água variava ao longo do percurso. Eles continuaram a andar ribeirão adentro e caminhamos correnteza acima por volta de três horas em busca de peixes. Íamos subindo o ribeirão e jogando as tarrafas. Os cachorros nos acompanhavam pelas bordas. Revezando os papéis, dois homens jogavam a rede e um terceiro levava a foice e o saco com peixes.

Após uma jornada desgastante, voltamos já depois de anoitecer, por volta das oito da noite. Ainda que a minha inabilidade na pesca seja uma imagem invertida da habilidade guarani, é importante ressaltar que alguns Guarani são considerados melhores pescadores do que outros. Aqueles que

encorporam e desenvolvem melhor as técnicas da pesca são dotados de *dons* que os diferenciam como bons pescadores⁵⁶.



Figura 5. Homens Guarani em Pinhalzinho em incursão de pesca. Foto tirada pelo autor, 2015.

A caça é menos frequente e geralmente está ligada a algumas personalidades na aldeia que são consideradas bons caçadores. Tadeu, filho do *txamõj*, sobrinho e genro do *cacique* e atual *vice-cacique*, é uma dessas figuras. Dizem que ele é muito hábil e por isso é um bom caçador. De acordo com sua mãe, D. Cleide, ele é rápido e hábil porque quando era criança passaram banha de tamanduá nas juntas do menino. Assim, ele ganhou esse *dom*, ficou hábil como um tamanduá, um animal que parece calmo na frente dos humanos, mas que é rápido e habilidoso nas matas, segundo D. Cleide.

Em uma incursão pela mata com alguns Guarani, encontramos restos materiais que sinalizam que alguém esteve caçando naquele local. Vimos dois tipos de estruturas sobre árvores – uma espécie de rede e uma pequena

⁵⁶ Além da pesca com tarrafa, os Guarani me falaram de outra técnica que é a pesca em *loca*. A borda do rio contém buracos onde alguns peixes entram e se alocam. Quando o nível do rio abaixa esses peixes continuam lá e não conseguem sair dos buracos, chamados de *locas*. Os Guarani pescadores vão até essas *locas*, enfiam o braço e pegam os peixes com as próprias mãos. Segundo eles esta é uma técnica muito utilizada, mas que depende de condições específicas dos rios.

plataforma de madeira – que, segundo o *cacique*, eram pontos onde algum Guarani caçador se manteve suspenso à espera que a caça aparecesse no chão abaixo, onde havia alimento para o mesmo. Nesse dia, havia restos de espigas de milho, provavelmente para a caça de porcos do mato.

Também é comum ouvir histórias de pessoas que estavam caminhando e encontraram algum animal que mataram para comer. Durante esta incursão pela mata para conhecer alguns pontos considerados bonitos e importantes para os Guarani, um jovem que ia à frente disse “*estou sentindo cheiro de tatu...*”. Logo o bicho saiu correndo de um tronco velho caído no caminho. O rapaz e vários cachorros que nos acompanhavam correram atrás do tatu, que escapou. Foi tão rápido que mal percebi o que havia acontecido. Só entendi que eles corriam atrás de um tatu depois que a perseguição já tinha terminado, o que indica que há certas habilidades sensoriais – as quais obviamente eu não tinha – que fazem um bom caçador. Dentre estes animais de caça ou que os Guarani acabam encontrando e matando para comer, estão os catetos, queixadas, javalis, tatus, capivaras, lagartos e tamanduás.

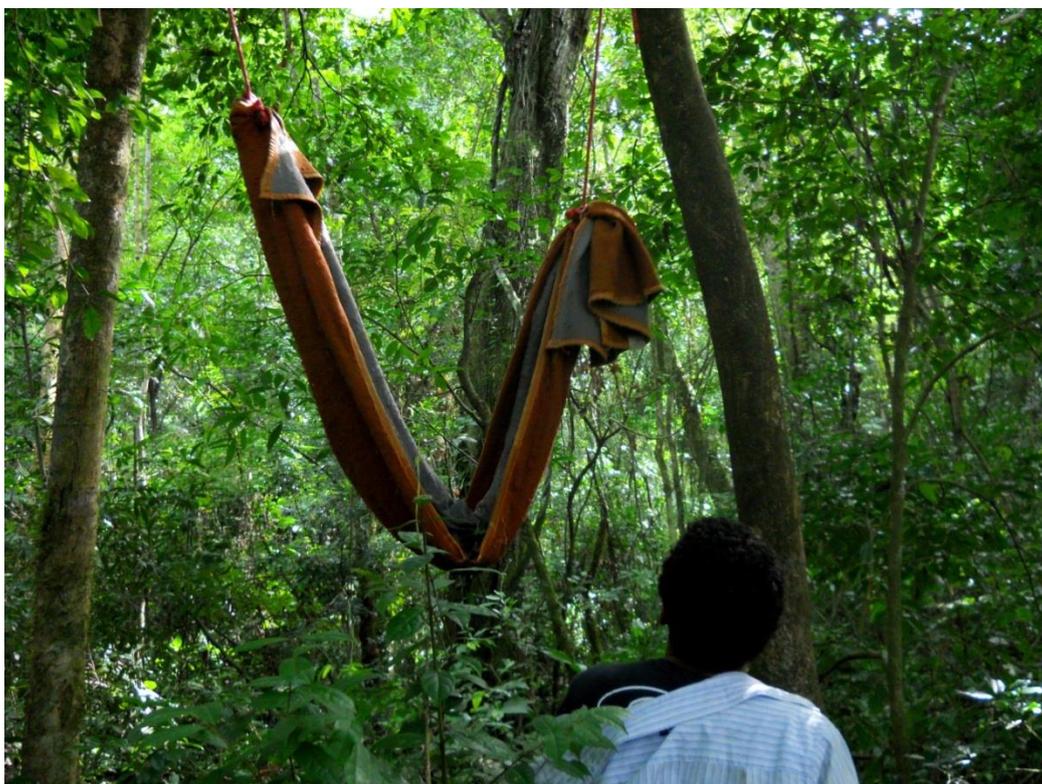


Figura 6. Rede suspensa deixada por algum Guarani caçador. Foto tirada pelo autor, 2016.

Tanto na caça quanto na pesca são exigidas técnicas e sensibilidades sensoriais específicas. Sentir os cheiros dos animais, caminhar pela mata sem

ser notado, ter a habilidade de desviar rapidamente de galhos e cipós, de se equilibrar caminhando contra correnteza e empunhar uma tarrafa, etc. Não é qualquer pessoa Guarani que domina essas técnicas, pois isso está relacionado às experiências e saberes desenvolvidos por cada pessoa. São *dons*, como venho argumentando, que podem ser recebidos em relações com seres *espirituais* e são desenvolvidos em experiências pessoais de vida – que incluem processos educativos, no sentido do que Ingold chama de educação da atenção.

Outra forma de obtenção de carne para consumo é por meio de criações. As mais comuns são galinhas, porcos, patos, gansos e bois. Mas também é possível encontrar quem crie porcos do mato e misturas deste com porcos comuns, animais muito apreciados para consumo. Não é todo dia que se come animais de criação. Como estive em Pinhalzinho no final do ano, presenciei comemorações no natal e no ano novo, situações nas quais algumas pessoas Guarani reuniram seus parentes da aldeia e de outras localidades para momentos de comensalidade. Nessas situações especiais, animais de criação são sacrificados para se tornar comida.



Figura 7. Crianças retirando penas de galinhas para a produção de *artesanato*. Foto tirada pelo autor, 2015.

Tanto com relação aos animais de caça quanto aos de criação, quando o animal morre, se aproveita não apenas a carne. O couro, ossos e penas são bem vindos para a produção de *artesanato*. Na véspera de natal a família do *cacique* matou seis galinhas para receber parentes no almoço do dia seguinte. As galinhas tinham os pescoços destroncados e depois eram penduradas pelas patas em árvores de baixa altura, nas quais esperavam até serem depenadas. As mulheres e as crianças arrancavam as penas mais bonitas e guardavam para depois produzirem *artesanatos*, como brincos e enfeites de cabelo. As crianças corriam em direção aos corpos de galinhas pendurados nas árvores e puxavam suas penas numa íntima relação lúdica (figura 7).

Ainda acerca das criações, algumas delas não são para consumo, como cachorros, gatos, papagaio e outros animais com as quais se pega afeição (como o caso do ganso Pelé). Mas mesmo estes animais, quando morrem, podem se tornar material para *artesanato*. Douglas, um dos principais artesãos da aldeia, sempre guarda carcaças de animais para produzir *artesanato* posteriormente. Eu o encontrei em Maringá no começo do meu campo, no início de 2015, e depois na aldeia, no começo de 2016. Em ambas as ocasiões ele usava seu colar feito de dentes de cachorro.

A carne de consumo diária é a carne comprada na cidade. A aldeia fica apenas a sete quilômetros do centro de Guapirama (PR)⁵⁷, o que torna fácil o acesso ao comércio da cidade. Apesar de ser a carne que se come no dia a dia, ela não é tão apreciada como a carne de caça e a carne de criação. Assim, não é todo dia que se come carne. Na casa do *cacique*, por exemplo, que foi onde fiz minhas refeições diárias, eles consomem bastante arroz, feijão, macarrão e vegetais comprados ou obtidos nas próprias plantações dentro da aldeia⁵⁸.

A caça, a pesca e a criação de animais são práticas relacionadas ao que os Guarani chamam de *cultura guarani*. A compra de carne nos supermercados, por sua vez, não aparece nesses enunciados. Destaca-se que

⁵⁷ Apesar de estar localizada no município de Tomazina, o centro urbano mais próximo da TI Pinhalzinho é o da cidade de Guapirama.

⁵⁸ Há de se destacar também que os Guarani são ótimos agricultores e alguns mantêm roças coletivas próximas as suas casas, geralmente divididas com os familiares. No Capítulo IV tratarei de assuntos relativos à agricultura na aldeia.

a compra de carne não exige habilidades e saberes por eles valorizados. As práticas de caça, pesca e criação são valorizadas e implicam em saberes específicos encorporados⁵⁹. As pessoas que se destacam nessas práticas, aqueles que têm o *dom* para as mesmas, são reconhecidas e destacadas pelas outras pessoas da *comunidade*.

1.5. **Artesanato: o experimentalismo guarani**

Ao vermos um *mbaraka* ou *takwapu*, utilizados nas *rezas*, poderíamos precipitadamente designá-los por *artesanato*. No entanto, entre os Guarani em Pinhalzinho, os *artesanatos* são tipos específicos de bens manufaturados que podem ser trocados e, principalmente, vendidos. Assim, o *takwapu* de Cleide ou o *mbaraka* do *txamõ*i, não são chamados de *artesanato*, pois foram produzidos especificamente para relações *espirituais* e não comerciais.

Na bibliografia etnológica sobre os povos Guarani existem poucos trabalhos cujo foco seja a produção de *artesanato*. A pesquisa de Valéria Assis (2006b) com povos Mbya no Rio Grande do Sul debruça-se sobre aspectos da “cultura material” *mbya*. De acordo com a autora, o artesanato é dotado da dupla faceta de ser ao mesmo tempo um bem produzido para ser comercializado/mercantilizado com os *brancos* e um marcador da singularidade *mbya*. Em Pinhalzinho, o *artesanato*, geralmente, consiste em objetos produzidos para serem vendidos, mas implicam também em conhecimentos, técnicas e certos elementos estéticos que caracterizam singularidades dos Guarani que ali se encontram. Assim, não foco aqui nessa ambiguidade das relações endógenas e exógenas que caracterizariam o *artesanato*, mas sim nas múltiplas singularidades que permeiam os trabalhos dos Guarani artesãos.

A produção de *artesanato* em Pinhalzinho é bastante variada e experimental. Variada porque existem trabalhos feitos com técnicas e materiais diversos, e experimental porque as técnicas, na maioria dos casos, não são simplesmente ensinadas pelos *mais velhos*, mas sim desenvolvidas a partir de experimentos pessoais dos artesãos. Organizo esta descrição a partir dos tipos de materiais utilizados para a produção desses *artesanatos*.

⁵⁹ Incluo aqui também a prática de plantar e manter uma roça.

Alguns dos trabalhos mais valorizados, tanto em prestígio pela dificuldade de produção quanto comercialmente, são os *artesanatos* feitos em madeira. Douglas é um dos Guarani especialista nesse tipo de produção. Ele é mais conhecido pela feitura dos *petỹ gwa* (cachimbos) e das esculturas de animais em miniatura (como tatus, onças, jacarés, pássaros, entre outros). Em suas caminhadas, sempre que encontra troncos caídos ou pedaços de madeiras ele as recolhe para suas produções. Alguns tipos de madeiras são mais raros, resistentes e duráveis do que outros, assim, Douglas procura fazer um estoque das mesmas.

O caso do uso dos *petỹ gwa* em Pinhalzinho é bastante interessante. Algumas pessoas, principalmente as crianças, fumam o cachimbo no dia a dia. No entanto, o mesmo não é usado nas práticas da *reza* e de cura, como em algumas outras *comunidades* Guarani, especialmente entre os Mbya⁶⁰. Os *mais velhos* em Pinhalzinho afirmam que antigamente eles não fumavam *petỹ gwa* e que este hábito, assim como a produção do objeto para venda, foi recentemente desenvolvido por eles a partir de uma troca de saberes com os Mbya. Neste caso, o *petỹ gwa* não tem a ver com aquela faceta da *cultura* relacionada à reflexão acerca do passado e dos *antigos*, mas sim com a contínua produção de diferenças, ou seja, a atualização criativa da *cultura* nas relações com os outros povos indígenas e não indígenas.

Além do *petỹ gwa* e das pequenas esculturas de animais, outros trabalhos produzidos em madeira em Pinhalzinho são as lanças, alguns outros tipos de esculturas – como espécies de barcas e *nha'e* (vasilhas) – e objetos diversos feitos com bambu. As lanças, geralmente cobertas por grafismos e desenhos gravados por meio de pirografia, são especialidade do casal Juliana e Ismael, filha e genro do *cacique*. As esculturas de grande porte, como mesas, cadeiras, bancos, entre outras, são especialidade de Elton, sobrinho do *cacique*. O gramado ao lado da sua casa é repleto de grandes galhos e pedaços de madeira com os quais ele busca experimentar e criar objetos que possam ser vendidos, segundo ele, para “*complementar a renda*”.

D. Vilma e o *cacique*, que são irmãos, trabalham muito bem com bambu. A primeira faz trabalhos mais convencionados, inspirada em saberes e

⁶⁰ Ver Assis (2006b), Pissolato (2007), Macedo (2009), entre outros.

técnicas que aprendeu com seus parentes *mais velhos*. Em sua cozinha ela me mostrou os seus *rumpe*, também chamados de *apa*, que são espécies de peneiras feitas com trançado de taquara e servem para escolher feijão e arroz, dependendo da espessura dos furos que ficam no trançado. Logo que ela me mostrou tais objetos, perguntou se eu tinha interesse em comprar algum, o que respondi afirmativamente. Já o *cacique* tem trabalhado em um objeto criado por ele recentemente que é uma espécie de “pegador” para comida feito de taquara. Ele utiliza o mesmo em sua casa no dia a dia, mas não deixa de vendê-los quando tem oportunidade. Ele me deu um para que eu levasse e entregasse na ASSINDI como um presente da *comunidade* e também como amostra do que eles têm criado recentemente. Com taquara Douglas também faz arcos e flechas com pontas feitas de ossos de animais ou pedaços de metais. O jovem vem treinando arco e flecha como um esporte.

D. Laurinda e Célia, esposa e filha do *cacique*, trabalham com uma grande diversidade de materiais, como fibras do tronco da bananeira, palha de milho, sementes, contas, penas, pedaços pequenos de madeira, missangas, fios, tintas, entre outros. Com estes materiais elas criam pequenas cestas, enfeites e presilhas para cabelo, colares, brincos, etc. Em sua fala, D. Laurinda reivindica a sua criatividade ao fazer do tronco da bananeira uma fibra que pode ser usada para trançados diversos (figura 8). Ela vem estudando e desenvolvendo uma técnica de extração e produção de *artesanato* com este material. Segundo ela, o primeiro passo é cortar o tronco inteiro da bananeira – aquelas que já não produzem mais –, depois é preciso cortá-lo na vertical de forma que seja possível separar o tronco em várias camadas de fibras. Estas devem ser cortadas em tiras das quais se descarta a parte mole e macia, deixando apenas a parte resistente que lembra uma espécie de plástico. Estas tiras devem ficar de molho na água com sabão por aproximadamente um dia e depois devem secar na sombra em um varal ou bambu na horizontal por três ou quatro dias.

O couro e os ossos dos animais também são materiais bastante utilizados. Como já mencionado, carcaças de animais mortos ou daqueles que são abatidos para alimentação são sempre aproveitadas. O colar de dentes de cachorro feito por Douglas está sempre em seu pescoço. Em Pinhalzinho, o

artesanato geralmente é definido pela sua trocabilidade, mas em muitos casos também são objetos utilizados no dia a dia, como no caso deste colar, dos *rumpé* de D. Vilma, os pegadores de comida do *cacique*, os brincos e enfeites de D. Laurinda e Célia, entre outros. O que não é *artesanato* são os objetos feitos para eventos como a *reza* e o *nimumgarai*, ou seja, aqueles que compõem as práticas *espirituais* e agem na conexão de humanos com divindades. Um *mbaraka* que compõe a *reza* é dotado de uma agência naquele complexo relacional da qual um *artesanato* não é. Ainda, alguns *mbaraka* podem ser *artesanato*, mas não todos. Um *mbaraka*, um *kangwaa* ou outros objetos que são característicos da *reza*, podem ser *artesanato* na medida em que são feitos para venda e não para a composição de uma *reza*.

Na questão da venda, os Guarani em Pinhalzinho não se engajam na prática de sair vendendo *artesanato* pelas ruas, como acontece com muitos outros povos indígenas que vivem próximo de cidades. Geralmente eles vendem em encontros, mostras *culturais* e outros eventos, como por exemplo, quando ocorre o Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná⁶¹. Eles também fazem *artesanato* por encomenda. Segundo Dona Laurinda, a filha da presidenta da ASSINDI, por exemplo, é uma grande compradora de seus trabalhos e uma das pessoas que lhe pede encomendas em grande quantidade.

Termino este tópico destacando que a produção de *artesanato* é elencada pelos Guarani como um produtor de diferenças. Fazer *artesanato* é parte do que chamam de *cultura*. As técnicas e materiais são diversos, envolvem saberes convencionados, mas principalmente produções experimentais. Assim, esta variedade atrelada à prática da artesanaria traz a tona diferentes *dons* que estão em contínuo desenvolvimento criativo.

⁶¹ Este será apresentado no Capítulo III.



Figura 8. D. Laurinda preparando a fibra da bananeira para a produção de *artesanato*. Foto tirada pelo autor, 2016.

1.6. Considerações parciais I

Relações com seres espirituais, associações com objetos, *nomes*, modos de educar e devir líder, técnicas de caça, pesca, criação de animais e artesanaria. Pedços de informações ao mesmo tempo distintas e conectadas que tornam visíveis os *dons* e aspectos da enunciada *cultura guarani* entre os moradores de Pinhalzinho. O “nosso jeito de ser”, o *nhandereko*, compõe uma paisagem particular na qual emerge uma multiplicidade de singularidades e modos de devir guarani. O que sobressai são as diferenças, que se conectam umas às outras, mas jamais formam um todo.

A *cultura* é uma tradução aproximada de *nhandereko*, sobretudo quando se refere a uma forma particular de ser e se relacionar. No entanto, não é uma tradução exata. A *cultura* é enunciada para falar de uma série de especificidades que permeiam a vida dos Guarani: o conhecimento da língua, dos mitos e histórias da região, as técnicas de construção de uma *oy gwatsu*, as práticas de caça, pesca e criação de animais, as práticas da *reza*, a

produção de *artesanato*, entre muitos outros elementos. Assim, a *cultura* pode se referir a uma série das singularidades guarani que se expressam na múltipla paisagem do *nhandereko*. *Cultura* também pode se referir a modos de ser e se relacionar, como os modos como viviam os *antigos*, os *mais velhos* e como os Guarani vivem hoje em Pinhalzinho. Assim, nesse sentido *cultura* se conecta com *nhandereko*. No entanto, há uma característica importante da enunciada *cultura* que a diferencia do *nhandereko*, que é o potencial de objetificação. A *cultura* pode ser parcialmente registrada, descrita e classificada em textos, vídeos, fotografias e afins. O *nhandereko*, como múltiplos devires guarani, tem uma tendência maior a vazar a essas formas de objetificação. Esta questão é aqui anunciada, mas será desenvolvida no Capítulo IV da dissertação.

No complexo de relações que envolvem pessoas humanas, seres *espirituais* (que habitam o cosmo e que habitam a terra), objetos, animais não humanos, entre outros seres, percorrem e desenvolvem-se os *dons*: *txamõi*, *ywyraidja*, artesãos, caçadores, pescadores, líderes e assim por diante. Quando se é *crismado* pelo *txamõi*, a pessoa é dotada de certas potencialidades particulares. A vivência dessas potencialidades, o desenvolvimento das mesmas e de muitas outras são os *dons* guarani.

Tanto *cultura* quanto os *dons* aparecem nas relações guarani em Pinhalzinho. Quando olhamos para os caminhos destas relações em suas extensões para outras localidades, percebemos também como a *cultura* e os *dons* se desdobram, se estendem e se transformam. Este é um assunto do próximo capítulo. As extensões da *cultura* e dos *dons* na cidade de Maringá, que fica a mais de 250 km da aldeia Pinhalzinho.

2. Capítulo II – Mobilidade e extensões da *cultura*: os Guarani na cidade de Maringá

A movimentação de pessoas entre aldeias no norte do Paraná é bastante comum entre meus interlocutores Guarani. Não são exclusivamente as aldeias que fazem parte destes caminhos, mas também as cidades. Alguns dos meus interlocutores Guarani em Pinhalzinho também foram meus interlocutores na cidade de Maringá, onde iniciei meu trabalho de campo. Ao chegar na aldeia, encontrei dois tipos de conhecidos: aqueles que moravam em Pinhalzinho, mas que eu já havia visto em algum evento ou visita que faziam a parentes na cidade de Maringá, e aqueles que moravam em Maringá e estavam na aldeia para visitar algum parente. É notável que há uma movimentação de pessoas e relações que conectam a aldeia de Pinhalzinho e a cidade de Maringá. Ainda, ao atentar para as narrativas Guarani, percebe-se que os caminhos e conexões se estendem para muitas outras aldeias e cidades. Assim, a proposta neste capítulo é pensar esses caminhos guarani e as extensões de *dons* e *cultura* a partir de um ponto de referência que é a cidade de Maringá, um lugar que não tem aldeias ou TIs, mas que conta com uma notável presença indígena.

As movimentações e extensões das relações guarani é um dos assuntos clássicos na literatura etnológica específica. Ao longo do século XX a principal categoria interpretativa para esta movimentação espacial dos povos Guarani foi a “migração”. Em 1914, na clássica obra de Nimuendajú ([1914] 1987) sobre os mitos de criação dos Apapocúva-Guarani, o autor afirma a hipótese de que os Guarani migravam em direção ao mar em busca de um lugar livre da maldade que existe nesta terra em que vivemos, que seria caracterizada como efêmera, frágil e instável. O lugar almejado é amplamente conhecido na literatura como Terra Sem Mal (*Yvy Marã'ey*) e foi um dos assuntos mais recorrentes nas pesquisas posteriores com povos Guarani. Métraux (1927), por exemplo, sob essa mesma chave interpretativa, baseou-se em relatos de missionários e viajantes do século XVI e XVII para analisar as migrações de diversos povos Tupi e Guarani do passado. Melià (1990), afirma

que Métraux fez da hipótese de Nimuendajú uma “prova histórica” ao realizar uma leitura na “chave Apapocúva” ou “chave Nimuendajú” sobre outros indígenas de matriz Tupi-Guarani.

Na segunda metade do século XX, os trabalhos de Schaden ([1954] 1974), Pierre ([1974]1990) e Hélène Clastres ([1975] 1978), também trazem a imagem de “migrações” motivadas pela “religião”, e já no final deste século, a pesquisa de Ladeira ([2014] 1992) com os Guarani Mbya do litoral também teve destaque com uma abordagem neste mesmo sentido. Ainda no final do século XX surgiram algumas críticas e propostas alternativas a essa interpretação via “religião”. Para Melià (1990), por exemplo, a questão da busca da Terra Sem Mal estaria associada à manutenção do “*tekoha*”, um “modo se ser” caracterizado pela manutenção de uma economia de reciprocidade e não apenas por um impulso profético. Segundo o autor, “o *tekoha* significa e produz ao mesmo tempo relações econômicas, relações sociais e organização político-religiosa essenciais para a vida guarani [...]” (*apud* Melià, 1990, p. 36).

Outra proposta de leitura vem de Garlet (1997) que realizou um estudo étno-histórico com os Guarani Mbya no Rio Grande do Sul e trabalhou com a ideia de “mobilidade” ao invés de “migração”. O autor afirma que o deslocamento dos Mbya estaria associado a um processo de expansão de um território original localizado no Paraguai Oriental. Porém, as frentes de expansão colonialistas rumo aos territórios indígenas teria acarretado em um processo de “desterritorialização” e “reterritorialização” que caracterizaria as dinâmicas da mobilidade mbya na história recente do Rio Grande do Sul. Valéria Assis (2009), que acompanhou de perto o trabalho de Garlet, em um texto publicado após a morte do autor, afirma que o mesmo,

[...] apresentou dois conceitos importantes para compreender a dinâmica socioespacial Mbyá, o de *desterritorialização* e *reterritorialização* [inspirado em Deleuze e Guattari, {1980} 1995], posteriormente os reviu, sem, contudo, ter tido tempo de publicá-los. Essa revisão consiste na substituição de desterritorialização por desespacialização. A alteração se deve ao fato de que a desterritorialização sugere que uma dada região ou local ocupado no passado é abandonado, deixando de pertencer ao conjunto espacial entendido como seu território. Garlet rebatizou o termo para *desespacialização* porque, embora muitos desses lugares não sejam mais ocupados pelos Mbyá do presente e, para alguns não haja o desejo de um dia voltar a ocupá-los fisicamente, tais lugares continuam a fazer parte do território Mbyá ao se manter em sua memória coletiva [...].

O conceito de reterritorialização se manteve para compor a compreensão dessa dinâmica. A reterritorialização vem a ser a ação contínua do grupo de incorporar novos espaços ao seu território. E essa reterritorialização acontece na maior parte das vezes em reação aos processos de desespacialização. Assim, levando em consideração essas premissas é que se entende os movimentos seguintes da história recente dos Mbyá no Rio Grande do Sul (p. 95-96, grifos da autora).

Assim, a noção de território mbya para Garlet seria de um espaço descontínuo e fragmentado ligado não apenas a um ideal de profetismo, mas principalmente ao potencial ecológico do ambiente. A abertura para a incorporação de novos espaços é uma das características diacríticas da mobilidade dentro desta abordagem.

Entre as pesquisas com este tema publicadas após os anos 2000, o trabalho de Pissolato (2007) ganha destaque. Esta trabalhou, principalmente, com os Guarani Mbya no litoral do Rio de Janeiro e enfatiza uma visão crítica às análises pautadas na ideia de uma “ética religiosa” e “modo de ser” guarani como categorias essencialistas. Para a autora, a mobilidade mbya está relacionada a uma cosmologia sobre a duração da pessoa. Cada Mbya recebe o “*nhe’e*” quando criança, o princípio vital de origem celeste que a autora conecta a uma sabedoria xamânica essencial a condição de humano. A vida humana seria entendida como imperfeita e, nesse sentido, os Mbya estariam continuamente em busca das melhores condições de durabilidade na condição de vivente, por exemplo, expandindo relações em várias localidades numa dinâmica de fabricação e atualização de parentesco. Assim, nessa abordagem, múltiplos caminhos e experiências pessoais em busca de saberes e capacidades para a vida compõem a dinâmica da mobilidade. Estas experiências seriam intrínsecas a uma cosmologia acerca da condição ambígua de humano – de ascendência divina, porém vivida no mundo terreno imperfeito.

No caso dos meus interlocutores, que se autodenominam com maior frequência como Guarani e/ou, em algumas situações, como Guarani Nhandewa, a questão da mobilidade também emerge como algo relevante. Em Pinhalzinho ouvi muitas narrativas acerca das mudanças de aldeias, viagens e outras *andanças*. Em uma conversa com D. Vilma e sua filha Isabel, por exemplo, ambas me contaram de suas trajetórias por aldeias e cidades.

Quando lhes perguntei sobre a possibilidade de relação entre essas *andanças* e algum tipo de anseio *espiritual* ou busca por um lugar livre de imperfeições, elas me responderam que “*não sabiam disso não*” e afirmavam que os índios andavam porque era uma *tradição*.

A mobilidade entre meus interlocutores parece estar vinculada a uma forma de se relacionar e experienciar o mundo que caracteriza o que eles chamam de *cultura*, tanto no sentido de algo que os Guarani realizavam no passado, quanto como um modo de socialidade específica. Esta mobilidade evidencia uma contínua busca pessoal por saberes e capacidades que é semelhante às descrições de Pissolato (2007) em sua pesquisa, com a diferença de que entre meus interlocutores não é evidente um pano de fundo cosmológico ligado à ambiguidade da condição humana. Em Pinhalzinho e Maringá, a mobilidade guarani aparece em relação aos *dons* pessoais, se estende por múltiplas conexões terrenas e celestes e só existe na própria experiência prática do movimento.

Assim, a mobilidade está relacionada tanto a uma forma de socialidade guarani, que pode ser chamada de *cultura* em alguns momentos, quanto às experiências e habilidades pessoais, os *dons*. Não é toda pessoa Guarani que tem o *dom* de viver na cidade ou ir para a universidade. Experiências e relações específicas conectam pessoas a lugares específicos. Entre meus interlocutores que vivem na cidade de Maringá, os principais elementos que mantêm estas relações entre os Guarani e a cidade são duas instituições, especificamente a ASSINDI e a UEM. A proposta neste capítulo é pensar essas relações a partir da perspectiva dos Guarani.

Neste sentido, com base na experiência com os Guarani em Maringá, que vieram de diferentes aldeias, e tomando a experiência em Pinhalzinho como material para conexões, neste capítulo proponho pensar esses movimentos e relações que se estendem entre aldeias e cidades a partir da própria perspectiva dos Guarani. Atento a este movimento, tornam-se vivível as extensões da *cultura* e os *dons* guarani no contexto maringaense.

2.1. Mobilidade guarani: caminhos da aldeia para a cidade

Em Maringá há pessoas Guarani que já viveram em diferentes aldeias localizadas no Norte do Paraná e no centro-oeste paulista. Também há aqueles que já viveram em outras cidades, principalmente nas proximidades das aldeias. Quando ampliamos para as narrativas sobre os lugares onde vivem seus parentes, percebemos como as relações guarani se estendem por múltiplos lugares. Uma das questões que emerge ao se fazer pesquisa com indígenas em contextos urbanos diz respeito ao tipo de olhar etnográfico que é exigido do antropólogo. Olhando para a literatura, percebe-se que alguns esforços vêm sendo feitos nesta direção.

A presença de indígenas nas cidades brasileiras não é um fenômeno recente e há uma crescente produção bibliográfica que busca, de forma ainda incipiente, formular um campo de debates sobre estas situações em particular⁶². Um dos pesquisadores pioneiros neste debate foi Cardoso de Oliveira (1968), que propôs uma abordagem focada no “contato interétnico” ao trabalhar com os Terena “cidadinos”. O autor é conhecido por desenvolver o conceito de “fricção interétnica” e foi um expoente na crítica à noção de “assimilação” e ao conceito de “aculturação”. Em suas principais obras sobre “relações interétnicas”, Cardoso de Oliveira defendia que os indígenas se “integravam” à sociedade envolvente, sem perder a sua “identidade étnica” específica (cf. 1968, 1976a, 1976b, 1996). Esta abordagem influenciou pesquisas como as de Marcos Lazarin (1981), Leonardo Fígoli (1982) e Jorge Romano (1982), que, apesar das especificidades de seus trabalhos, segundo Melo (2009), convergiam na ideia de que a situação do “índio cidadão” era marcada pelas relações assimétricas entre indígenas e não indígenas, o que era reproduzido na vida social, política, econômica e ideológica, e corroborava com a marginalização do indígena.

⁶² Muito dos debates recentes foram estimulados pelos dados do Censo Demográfico de 2010 do IBGE, segundo o qual das 896.900 pessoas autoidentificadas como indígenas que vivem no Brasil, 315.180 residem em áreas urbanas, ou seja, 36,2%. Não apenas a quantidade, mas a perspectiva de um espalhamento das populações indígenas por áreas urbanas chamou atenção de especialistas. Na região sul, por exemplo, estima-se que em 1991 residia pelo menos um indígena autodeclarado em 39,3% dos municípios, esse número cresceu para 59,6% em 2000 e 75,8% em 2010 (IBGE, 2012). Este assunto repercutiu em publicações como “Os indígenas no Censo Demográfico 2010: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça” (IBGE, 2012) e no simpósio “Os indígenas no Censo 2010: primeiras análises e debates”, coordenado por João Pacheco de Oliveira (UFRJ) na 28ª Reunião Brasileira de Antropologia, ocorrida na cidade de São Paulo (SP) entre os dias 2 e 5 de julho de 2012.

Seguindo por outros caminhos que não a da “fricção interétnica”, outra abordagem que vem ganhando espaço na antropologia brasileira contemporânea é a da “etnologia urbana” (Andrade, 2010; 2012; Andrade e Magnani, 2013). Em um dos primeiros trabalhos nessa linha, José A. Andrade (2012), utiliza a noção de “indigenização da modernidade”, de Sahlins (1997a, 1997b), e a perspectiva etnográfica “de perto e de dentro”, proposta por Magnani (2012), sobretudo, o conceito de “circuito”, para pesquisar a vida urbana dos Sateré-Mawé, em Manaus. Esta é uma abordagem que propõe aproximações teórico-etnográficas entre os campos da etnologia indígena e da antropologia urbana.

Ainda, alguns pesquisadores percorrem caminhos que não constituem uma proposta de abordagem específica para pensar indígenas na cidade, como Lasmar (2005) e Andrello (2006). A primeira, investiga o deslocamento de populações indígenas para a cidade de São Gabriel da Cachoeira (AM) e mobiliza um arcabouço teórico, inspirado principalmente em Gow (1991) e Viveiros de Castro (2002), que lhe permite explorar a perspectiva dos índios do Uaupés sobre a relação de contato e a ida para o mundo dos *brancos*.

Andrello (2006), por sua vez, realiza uma pesquisa particularmente interessante por abordar um povoado indígena multiétnico (Iauaretê) em vias de urbanização. Neste caso, os indígenas não precisaram sair de seu povoado para terem contato com a vida urbana. Atento à perspectiva indígena sobre a ideia de “civilização”, o autor questiona o pressuposto de que o mundo dos *brancos* – urbanização, monetarização, economia de mercado, etc. – seja necessariamente um destabilizador dos laços internos dos grupos indígenas. Com outra perspectiva sobre a questão, ele mostra como os indígenas se apropriam do mundo dos *brancos* dentro de uma lógica própria.

Tanto Lasmar quanto Andrello não propõem uma abordagem específica para pensar indígenas em contextos urbanos, mas se comprometem com uma tarefa de privilegiar as perspectivas indígenas⁶³. Busquei trazer este

⁶³ É importante destacar que, após os anos 2000, vêm crescendo na antropologia o interesse em pensar as relações entre indígenas e as cidades. Para conferir outros trabalhos, ver Mota (2000), Silva (2001), Paladino (2006), Melo (2009), Ponte (2009), Athias e Lima (2010), Nunes (2010), Espíndola (2013), Rosado e Fagundes (2013), Sertã, Tambucci e Chiqueto (2013).

comprometimento em minha abordagem no primeiro capítulo desta dissertação e proponho mantê-lo neste segundo. No entanto, agora, privilegio não mais as perspectivas do Guarani em Pinhalzinho, mas sim as dos Guarani na cidade de Maringá.

Assim, nos dois tópicos seguintes proponho seguir alguns dos múltiplos caminhos e extensões guarani a partir de narrativas de vida enunciadas em um ponto específico dessas relações: a cidade de Maringá. Os Guarani me descrevem seus caminhos anteriores à Maringá e suas experiências ao longo destes trajetos.

2.1.1. *Eu não me considero fixo apenas de uma aldeia: caminhos anteriores a Maringá*

Como já foi mencionado, Maringá não tem TIs ou aldeias. A maioria dos meus interlocutores Guarani vivem na cidade há poucos anos e vieram de aldeias do norte do Paraná ou interior de São Paulo. Alguns conheciam Maringá apenas por nome, outros já haviam visitado a cidade antes de morar. Este é o caso de Eliane, uma das primeiras Guarani com quem conversei em minha pesquisa de campo.

Eliane tem 24 anos, é moradora da ASSINDI e estudante do curso de Letras (Português) na UEM. Ela chegou a Maringá com Rodrigo, seu esposo, e dois filhos no início de 2014. Sobre sua trajetória anterior a Maringá ela conta que nasceu na aldeia de São Jerônimo (TI São Jerônimo da Serra, São Jerônimo da Serra/PR), onde viveu com sua mãe até por volta dos dois anos de idade. Depois, ambas se mudaram para a aldeia de Laranjinha (TI Laranjinha, Santa Amélia/PR), onde passou a maior parte de sua vida. Aos 16 anos, ela morou em Pinhalzinho, mas logo se mudou para a aldeia Nimuendajú, onde ela se casou com Rodrigo. Tempo depois, retornou para Pinhalzinho com o marido e Jean, o primeiro filho do casal. A família permaneceu nesta aldeia durante oito meses até que se mudaram para a cidade de Maringá. Perguntei para ela o motivo pelo qual ela havia se mudado tantas vezes ao longo de sua vida. Ela diz:

Eu vejo que tem bastante disso de ficar mudando, sabe? Às vezes não está bom num lugar, acha que vai ser melhor em outro. Então tem muito disso dos indígenas ficarem mudando de aldeia. Eles escolhem aquelas que são da mesma etnia. A gente é Guarani então a gente procura uma aldeia guarani. Já tem mais dificuldade pra ir pra uma aldeia que não é da mesma etnia, porque às vezes não dá muito certo [...]. E pra minha mãe foi assim, a minha mãe nasceu no Laranjinha, viveu muito tempo ali. Aí eu não sei o que foi o motivo dela ter ido pra essa aldeia [...] que é ali perto de São Jerônimo. Então a gente viveu ali, mas era muito difícil também. Naquele tempo era muito difícil pra estudar, aí tinha meus irmãos, era muito difícil pra trabalhar, a minha mãe criou a gente sempre sozinha. Ela tinha que tratar meu irmão também, que nasceu com problema, daí ficava mais perto em Santa Amélia, era mais fácil pra cuidar do problema dele. Então ela voltou pra Laranjinha e a gente ficou por ali mesmo.

Pergunto se ela tem irmãos e onde estão. Ela responde:

Eu tenho nove. Nove irmãos. Comigo é dez [...]. Agora está tudo espalhado, porque cresceram, cada um tem a sua vida. Já, praticamente, todos casados. Então, aí já separou um pouco, [...] é tudo em aldeia que mora, só tem uma que mora no estado de São Paulo [Laranjal Paulista] que é fora da aldeia.

Em seguida pergunto se seus irmãos que moram em aldeias vivem no estado do Paraná, ela diz que sim, mas logo se lembra que um deles se mudou para Araribá há pouco tempo. A fala de Eliane traz uma série de elementos interessantes para pensar este complexo de relações guarani. Ela destaca que estas mudanças entre lugares são comuns entre os Guarani, mas não aponta uma causa ou explicação última para as mesmas. Afirma também que geralmente muda-se para aldeias da mesma *etnia*, o que indica uma manutenção e produção de certa diferenciação com relação a outros povos indígenas⁶⁴. Ao mencionar os seus irmãos e atentando para as narrativas acerca dos lugares onde viveu, percebe-se que Eliane possui relações de parentesco estendida por múltiplos lugares, algo que é comum a outros interlocutores.

Eliane está em Maringá porque foi aprovada no vestibular específico para indígenas do Paraná e escolheu a UEM para realizar a sua graduação. Essa escolha não foi aleatória, pois ela já conhecia a cidade e sabia da existência da ONG indigenista que poderia oferecer algum apoio ao longo de sua formação. Uma de suas irmãs, Carmem, foi a primeira indígena a se

⁶⁴ Essa diferenciação não impede relações e associações com outros povos, inclusive casamentos e produções de novas formas de autodenominações, como veremos no Capítulo III.

graduar na UEM, se formou em Pedagogia e recebeu o diploma em 2008. Ela foi moradora da ASSINDI e recebeu a visita de Eliane antes que esta se tornasse universitária. Depois de formada Carmem conseguiu um emprego na escola da aldeia Barão de Antonina (TI Barão de Antonina, São Jerônimo da Serra/PR), onde vive atualmente com seu marido.

Carmem estimulou outros Guarani além de Eliane a seguir a carreira universitária. No ano de 2008, quando ainda estava em Maringá, seu filho Luís, com 17 anos na época, mudou-se para a cidade para fazer o ensino médio perto da mãe. Hoje, aos 24 anos, o jovem é estudante do curso de Direito na UEM e mora na ASSINDI, bem ao lado da casa de sua tia Eliane. Certa tarde na casa de Luís, pergunto de que aldeia ele veio, ele ri e responde:

*Então, é complicado hein [risos]. Porque assim, eu nasci mesmo [...] em São Paulo, na mesma aldeia que o Rodrigo [Nimuendajú, TI Araribá]. Daí como lá na reserva não tinha hospital, eu nasci na cidade, em Durtina. Eu só nasci lá. Nessa época, a minha família, a minha avó, eles moravam no Barão de Antonina, onde minha mãe mora mesmo. Só que eu já morei no Pinhalzinho... e assim, em todas as aldeias que eu morei, eu fiquei meio que data igual. Cinco anos em uma, cinco anos de outra. Por causa que minha mãe, até antes dela se formar, como ela já tinha magistério, [...] ela trabalhava em escola, porque há dez anos atrás, não tinha professores [indígenas] formados como tem agora, que o pessoal indígena está se formando na área na educação e outros setores também. Então, por ela estar sempre trabalhando, daí a gente ficava muito naquela: conforme oferecia um serviço aqui, acabava aqui, oferecia outro... Então eu sempre fui de andar muito. Então no geral assim... eu não sei, **eu não me considero fixo apenas de uma aldeia**, eu poderia falar que eu sou do Laranjinha, porque a minha mãe veio de lá, mas eu não me considero somente de lá. Eu já morei no Pinhalzinho, Barão [de Antonina], Laranjinha, Pinhalzinho, Apucarantina... Então, assim, eu gosto de todas por igual... (meus grifos).*

Luís não se considera *fixo*. Ao assumir tão proposição, o jovem não apenas evidencia o movimento entre aldeias, mas identifica-se com a mobilidade em si. Tal enunciação corrobora pensarmos a mobilidade como uma característica particular da socialidade guarani. Luís nasceu em Durtina, morou em Araribá, mudou-se para Barão de Antonina, Apucarantina⁶⁵ (TI Apucarana, Tamarana/PR), Laranjinha, Pinhalzinho e atualmente está em Maringá. O jovem universitário destaca ter boas relações em todas essas

⁶⁵ As TIs Barão de Antonina e Apucarana, ou Apucarantina como é mais conhecida, são habitadas majoritariamente por pessoas Kaingang. O pai de Luís é Kaingang, motivo pelo qual ele mantém relações de parentesco com os moradores dessas aldeias.

aldeias, o que o motiva a não se definir como de uma ou de outra. Sua tia Eliane, por outro lado, apesar de ter vivido em várias aldeias, se considera de Laranjinha por ter vivido lá por mais tempo, mesmo não sendo a última na qual viveu antes de ir para Maringá.

Nas narrativas dos primos Rodrigo e Pedro emergem a perspectiva de um movimento de relações entre as aldeias do norte do Paraná e Araribá, no interior de São Paulo. Rodrigo é estudante do curso de Direito, tem 23 anos e viveu na aldeia Nimuendajú a maior parte de sua vida (até por volta de 2013). De Araribá, mudou-se com Eliane, sua esposa, para Pinhalzinho, onde ficaram por volta de oito meses antes de irem para Maringá. Atualmente, como já mencionado antes, eles moram juntos com os dois filhos na ASSINDI. Já Pedro, de 25 anos, é estudante do curso de Enfermagem na UEM e mora em uma casa alugada, embora já tenha morado na ASSINDI durante o período aproximado de um ano. Assim como Rodrigo, também morava na aldeia Nimuendajú quando nasceu. Viveu lá até os 10 anos de idade e mudou-se com os pais para Pinhalzinho. Três anos depois foram para Laranjinha, onde sua família se encontra até hoje.

Em direção oposta a esta última mudança da família de Pedro, Marlene, filha do *txamõ*i Awa Djemõwytso e D. Cleide, nasceu em Laranjinha e ainda muito jovem se mudou com o pai e a mãe para Pinhalzinho. No início de 2015, com 29 anos, a jovem Guarani era estudante do curso de Letras (Português e Inglês), moradora da ASSINDI e detentora de um histórico bastante interessante dos lugares em que viveu antes de Maringá. Por volta dos 11 e 12 anos voltou a morar em Laranjinha e, em seguida, foi para Pinhalzinho mais uma vez. Paralela a essas mudanças ela trabalhou e morou em cidades com várias famílias de *brancos* desde os oito anos de idade. Em uma tarde, sentados na área de sua casa junto ao seu marido Fábio e com os filhos e a filhas correndo e brincando entre nós, Marlene me contou como era “*morar dentro e fora da aldeia*”:

Em Santa Amélia, quando eu fui pra lá, eu já fui morar com uma família, pra mim trabalhar, aí eu morava ao mesmo tempo [...]. Aí eu cuidava de velhinho, cuidava de bebê, passava roupa dos outros, sabe? Menos cozinhar, porque eles falavam que eu era muito pequena pra cozinhar [risos]. Tinha família que eu morava dois, três anos, tinha família que eu

morava cinco, seis anos... E até eu crescer. Comecei desde os oito anos acho. [...] Eles falavam assim “ai, eu conheço uma menina, moro com ela, não sei o que lá, sabe lá, quero levar ela comigo”. Daí minha mãe falava “ah, conversa com ela...”. Aí, a última vez que eu fui morar com uma família eu fui mais longe da aldeia, eu não morei tão perto assim da minha mãe. Eu morei lá, acho que três anos com essa família. Eu morei em Siqueira Campos. [...] Mas antes disso eu já morava com uma família em Guapirama. Seis anos que eu morei com essa família.

Pergunto se ia pra aldeia com frequência durante esse tempo em que morava e trabalhava para essas famílias nas cidades, ela diz que não.

Não, esse tempo não. [...] Eu estudava e trabalhava. E eu levava dinheiro pra minha mãe, família, queria ajudar meus irmãos. E eu vivia assim. Minha mãe fala que eu cresci mais com os outros do que com ela. Porque assim, eu ia visitar eles no domingo de manhã e a noite já voltava. Agora, essa última família com quem eu morei três anos, eu fui [visitar minha família] uma vez no natal e de vez em quando eu ia no final de semana, que eles me levavam pra eu ver meu pai e minha mãe. Eles falavam assim “Marlene, você tem que se desligar do seu pai e da sua mãe”. “Não...” eu falava assim, “eu tenho que ir no natal”. [...] Eles perguntaram assim “Marlene, você quer ir ver sua família?”, eu falei “eu quero”. Só que não deixaram eu ir ver minha família. Daí eles falaram “amanhã nós te levamos”. Eu falei “eles estão me enrolando pra eu não ir ver minha família”. Daí no dia eu peguei e falei assim “eu vou lá ver eles, porque a gente já tinha combinado”. Eles falaram assim “Então vai então”. [...] Eu fui com meu dinheiro.

No caso de Marlene, a circulação entre aldeias é marcada também pela circulação pelas cidades próximas das TIs onde sua família morava. Em uma entrevista concedida a uma professora da UEM para um livro institucional da ASSINDI, Marlene conta que viveu dos oito aos dezoito anos na cidade e foi criada por pais adotivos *brancos*. Na ocasião ela diz que preferia viver na cidade, mas atualmente, de acordo com as conversas que tivemos, Marlene planeja voltar para Pinhalzinho junto com seus filhos e marido⁶⁶.

Em algumas outras narrativas a mobilidade parece não estar tão presente, mas ainda assim existe uma perspectiva de mover-se. Fábio, marido de Marlene, tem 29 anos, é estudante do curso de Direito na UEM e mora na ASSINDI. Viveu na aldeia de Laranjinha desde quando nasceu até se mudar para Maringá em 2004. É um dos meus interlocutores Guarani que está há mais tempo na cidade. O caso de seu irmão Marcos, jovem de 25 anos,

⁶⁶ Quando fui para Pinhalzinho, a família de Marlene estava entre as pessoas conhecidas que lá encontrei. Ela, seu marido, seus filhos e filhas estavam presentes no *mborai* que participei e estão entre os principais Guarani que agenciam as práticas de *reza* na cidade de Maringá.

também morador na ASSINDI e estudante do curso de Pedagogia na UEM, é parecido. Este também morou apenas em Laranjinha antes de se mudar para Maringá, em 2009. No entanto, ambos os jovens não pretendem ficar em Maringá ou voltar para a aldeia de onde vieram. Devido ao casamento com suas primas que também vivem em Maringá, respectivamente Marlene e Laura, e as relações com a *espiritualidade* guarani que cultivam com o sogro, o *txamõi* Awa Djemõwytso, eles planejam morar em Pinhalzinho depois de terminarem seus cursos de graduação.

Em todas essas narrativas a mobilidade aparece como um elemento comum. Cada Guarani em seus caminhos pessoais e conectando-se uns aos outros, como na perspectiva dos *dons* e do *nhandereko*, que se compõem de múltiplas singularidades guarani. Essas diversas experiências de trajetórias narradas pelos Guarani apontam para uma mobilidade entre aldeias e cidades que é construída por vivências múltiplas e diversas. Estes movimentos possuem diferentes intensidades de fluxos dispersos por caminhos que estão sempre sendo desenhados. Alguns caminharam mais, outros menos. Depende da experiência pessoal de cada Guarani.

Atenta às experiências pessoais, Pissolato (2007), também chegou em uma dinâmica de relações guarani, sobretudo de parentesco, estendidas por diversas localidades. Ela nominou este complexo de relações de “multilocalidade mbya” e propõe compreender no plano estrutural os resultados das orientações pessoais na vivência do parentesco, em outros termos, os aspectos estruturais da multilocalidade. Aqui, por outro lado, essa “multilocalidade” é entendida no próprio plano das experiências pessoais. É na vivência e percepção da *não fixidez*, como disse Luís, que a mobilidade se torna visível.

A ideia de relações estendidas por múltiplos lugares é percebida e enunciada por meus interlocutores, mesmo quando eles próprios não vivenciaram certos deslocamentos. Quando perguntei para Marcos e sua esposa Laura, jovem com 23 anos e estudante do curso Pedagogia na UEM, se eles tinham parentes em alguma aldeia em São Paulo, eles responderam que deviam ter, mas não tinham certeza. Essa percepção de relações de

parentescos dispersas em diferentes locais que eles próprios não vivenciaram também se refere a algo experienciado – seja num engajamento prático no mundo material, ou a partir de histórias que se ouve, por exemplo, sobre parentes que moram longe. Considero aqui as reflexões de Ingold (2012) ao questionar a oposição entre o real e o imaginado, pois histórias e narrativas também proporcionam experiências e constroem realidades. Assim, as percepções de relações estendidas por vários locais e de *não fixidez* entre os Guarani são sempre apreendidas na experiência.

Ainda, é importante destacar que esse movimento e extensões por múltiplos locais não se refere a uma abstração sem limites. Costumava perguntar para meus interlocutores se eles tinham parentes ou qualquer outro tipo de relação com os Guarani da região de Guaíra e Terra Roxa, no oeste do Paraná – local onde realizei pesquisa no período da graduação. Nunca recebi uma resposta afirmativa. Entre os Guarani que conheci em Maringá, as *andanças* e relações se estendem principalmente entre as aldeias Nimuendajú, Pinhalzinho, Laranjinha e Posto Velho (TI Yvyoporã Laranjinha)⁶⁷, a primeira no estado de São Paulo e as outras no Paraná. Outras aldeias como São Jerônimo, Apucarantina e Barão de Antonina, também são pontos relevantes neste compósito de relações guarani, embora apareçam menos nas narrativas de trajetórias dos meus interlocutores⁶⁸. Portanto, essas relações por mim pesquisadas possuem certos comprimentos, alcançam certos lugares e outros não. Mas os limites desses alcances nunca cristalizam, pois estão sempre em contínuo fazer.

⁶⁷ A TI Yvyoporã Laranjinha (Cornélio Procópio, Abatia, Ribeirão do Pinhal/PR), embora não tenha sido mencionada ainda, é uma aldeia, conhecida como Posto Velho, que está em processo de demarcação. De acordo com um dos meus interlocutores, a ocupação definitiva da área ocorreu após uma divisão política interna na aldeia de Laranjinha. É uma aldeia reconhecida por serem *fortes na cultura*. Alguns dos meus interlocutores em Pinhalzinho já moraram no local, mas nenhum dos que vivem em Maringá. Ainda assim, grande parte dos meus interlocutores em geral tem parentes e costuma visitar o local. A TI Yvyoporã Laranjinha já foi declarada e aguarda o processo de homologação, cf. <http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/terras-indigenas>. Acesso em 19 de setembro de 2016.

⁶⁸ Em Pinhalzinho conheci também pessoas que haviam morado em outras aldeias e/ou mantinham relações de parentesco em outros lugares que não estes citados, como na aldeia Rio das Cobras (Espigão Alto do Iguaçu e Nova Laranjeiras /PR) e Ilha da Cotinga (Paranaguá/PR).

2.1.2. Uma ideia que vai *amadurecendo*: sobre ir para a cidade

Em geral, meus interlocutores Guarani, tanto em Maringá quanto em Pinhalzinho, afirmam preferirem a vida nas aldeias ao invés das cidades. Eles dizem que na aldeia eles podem viver na *cultura*. No entanto, ainda que a vida nas cidades seja preterida, há um constante fluxo de pessoas Guarani em direção à Maringá que conecta a cidade a diversas aldeias.

Na pesquisa de Pissolato (2007), a autora aponta a “busca por satisfação pessoal” como o motivo que leva os Mbya a se deslocarem:

Seja para dar fim a uma situação de vida que não esteja trazendo contentamento ou para buscar algo de melhor que possa vir pela frente, os deslocamentos são sempre traduzidos em termos da satisfação pessoal dos envolvidos. Esta é uma marca das narrativas sobre o deixar e buscar lugares. E, quanto a isto, se as condutas diferem bastante entre indivíduos, com tendências distintas e conforme suas fases de vida, há contudo um consenso: a legitimidade desta busca de satisfação em novas situações.

[...] Minha impressão é que este é um ponto absolutamente central, o *da experiência a se viver* (p. 134, grifos da autora).

Silva (2007), por sua vez, ao acompanhar o movimento de caminhar entre aldeias e cidades dos Guarani na trílice fronteira do Brasil, Argentina e Paraguai, afirma que não encontrou nos seus acompanhantes nenhuma razão orientadora para os deslocamentos que não seja “as razões pessoais apresentadas por cada indivíduo, [...] como ir ao banco, visitar um parente, fazer compras na cidade, trabalhar, dentre muitas outras [...]” (p. 147).

Entre meus interlocutores em Maringá, as motivações também são sempre pessoais, mas algumas narrativas trazem elementos que se conectam uns com os outros. Num final de tarde na UEM, sentados em um dos bancos da universidade sob algumas árvores, Pedro se lembra de quando trabalhava em lavouras para fazendeiros.

No ensino médio eu comecei a estudar à noite, porque eu trabalhava na lavoura. [Fazia] de tudo um pouco. Colhia café, colhia algodão, rancava feijão, tudo manual... alfafa né, tudo serviço pesado. Na época [pagavam] 20, 25 reais por dia. Bem pouco. [...] Trabalhei bastante na roça. Daí à noite a gente ia pra escola.

Na época ele estudava em uma escola fora da aldeia. Junto com aproximadamente outros quinze estudantes guarani, voltava da escola de ônibus e chegava na aldeia já tarde da noite. No dia seguinte, acordava às

cinco e meia da manhã para trabalhar. Atualmente, como estudante universitário na UEM, Pedro diz que prefere os estudos do que a antiga rotina de trabalho, “*estudar bastante!*”.

Marcos também teve experiências com trabalho na lavoura antes de se mudar para Maringá. Ele diz que trabalhava com outros Guarani nas roças dentro da aldeia, mas o que conseguiam plantar e colher não era suficiente para se manterem. Assim, ele acabava saindo para trabalhar nas fazendas das redondezas. Por isso, ele diz que seu pai sempre o incentivava a sair da aldeia para fazer um curso universitário. Quando assim o fez, escolheu Maringá, dentre outros motivos, porque Fábio, seu irmão, já morava na cidade.

Eliene me conta que sempre quis estudar e que as condições de vida na aldeia estavam difíceis. Ela diz que muitos Guarani buscam trabalho assalariado na aldeia ou nas cidades próximas, mas afirma que não haviam muitas oportunidades: “*pra mim e pro meu marido estava difícil, a gente tem dois filhos né...*”. Quando perguntei ao seu esposo, Rodrigo, o motivo de eles estarem em Maringá, ele diz que “*a gente veio apostando no vestibular mesmo...*”. Rodrigo, que estuda Direito, me fala do sentimento de injustiça que o levou a sair da aldeia para fazer o curso. Ele diz que:

*Desde novo eu já tinha essa ideia, se não fosse servir o exército, ia procurar alguma dessas áreas mesmo, mais do Direito ou mais polícia... alguma coisa dessas áreas. Aí [a ideia] **amadureceu** quando aconteceu na família uma tragédia que ficou impune. Aí jogava na mão da FUNAI e a FUNAI também não resolvia, por causa que era muito grande pra ela a causa. Então, até mesmo pelos parentes na reserva... Na parte de demarcação, fica muito difícil pela FUNAI, porque os fazendeiros compravam muito eles, daí eles iam mexendo até uma parte e daí de lá não sei o que acontecia que eles sumiam. Então aí eu vim pensando nessas partes e **veio amadurecendo** por essa causa que aconteceu na família também, aí eu me interessei mais ainda. [...] O meu tio foi assassinado por policiais, foi inocente, aí não teve julgamento e não aconteceu nada, então ficou impune isso. Aí chocou muito a família. Teve perdas na família através disso. [...] Depressão, morte... [...] Foi dentro da reserva que aconteceu isso, mas aí o tempo foi passando, não teve resultado não. Foi arquivado o processo e não deu em nada (meus grifos).*

Rodrigo conta sua história pessoal e fala do sentimento de injustiça que o impulsionou a fazer o curso de Direito. De acordo com sua fala, sair da aldeia é um processo que vai *amadurecendo* a partir de experiências vivenciadas. O processo de *amadurecimento* é composto por experiências pessoais

vivenciadas, mas também pelas projeções e expectativas que se cria acerca do lugar para onde se vai. Em Maringá, em geral, os Guarani já conheciam ou haviam ouvido falar da cidade antes de irem morar no local. Em alguns casos, esse conhecimento se baseia em breves visitas e passagem pela cidade. Eliane, por exemplo, já havia visitado a ASSINDI quando sua irmã Carmem morava no local, portanto, ela e o marido sabiam da existência de um lugar no qual eles possivelmente poderiam morar. Pedro, por sua vez, diz que quando tinha 14 anos foi para Maringá fazer uma apresentação de dança na ASSINDI – do grupo de canto e dança da aldeia de Laranjinha. Depois disso, pensou consigo, “*Quem sabe um dia não venho morar aqui?*”. E assim o fez. Anos depois retornou a Maringá para estudar.

O caso de Pedro é interessante. A partir de uma experiência aos 14 anos de idade, passou anos mantendo a expectativa de voltar para Maringá. Ele diz que tinha conhecidos que moravam na ASSINDI e, provavelmente, ouvia notícias e relatos sobre a cidade, a universidade e a ONG. Atualmente, ele faz Enfermagem, mas antes, já conhecia indígenas que faziam o mesmo curso. Esses elementos juntos com sua rotina de trabalho na lavoura, o estudo à noite e a falta de tempo para dormir, ou seja, as expectativas e ressonâncias da cidade e da universidade mais a condição difícil na qual se encontrava, foram compondo/encorporando uma experiência que o estimulou ir para Maringá.

Neste ponto, não é difícil de encontrar mais semelhanças entre as perspectivas dos Guarani e algumas formulações de Ingold (2000; 2012; [2011] 2015). De acordo com o autor, experiências de engajamento prático no “mundo dos materiais” não se opõem a experiências daquilo que ouvimos, das narrativas que ressoam até nós, das nossas lembranças e imaginações. Ainda pensando em relação ao autor, todos esses elementos experienciados estão conectados ao corpo e movimento, pois os sujeitos encorporam e agem no mundo numa dinâmica que não pressupõe um precedente lógico. Encorporar e se mover é análogo a *amadurecer* e *não ser fixo*. *Amadurecer*, por sua vez, é intrínseco aos processos de desenvolvimento dos *dons* pessoais.

Considerando que alguns Guarani em Maringá vieram do estado de São Paulo, pergunto a eles: por que o Paraná? Rodrigo explica que no estado de São Paulo não há uma política estadual de ingresso de indígenas nas universidades com auxílio, como há no Paraná⁶⁹. E quando a pergunta é “Por que Maringá?”, há uma grande concordância entre meus interlocutores de que o trabalho indigenista da ASSINDI é um diferencial importante que existe na cidade. Assim, as narrativas de meus interlocutores evidenciam que a universidade estadual e a ASSINDI ressoam até as aldeias, inclusive em Nimuendajú, no estado de São Paulo, e são dois elementos importantes em Maringá, junto com as experiências pessoais de cada Guarani, que mobilizam a ida para a cidade.

A seguinte fala de Fábio traz vários elementos que foram mencionados por outros interlocutores e destaca o quê a *cultura* tem a ver com estes deslocamentos para Maringá:

[...] Hoje não tem como, dentro da aldeia, os índios quererem se manter naquela cultura que seus bisavós, que seus avós eram. [...] A mata já está escassa, porque não tem o passarinho, não tem a caça, entendeu? O rio [...] até a água mesmo já não é uma água de qualidade boa pra beber. O peixe já não existe mais, a gente vai lá pescar e acha peixinho tudo pequenininho, diferente daquela época em que nossos avós iam pescar e traziam peixe, dois, três quilos pra casa. Hoje dentro da aldeia não existe. Não dá pra se manter assim. A gente vai vivendo conforme os anos, o tempo vai passando, entendeu? É essa que eu acho que é a função de nós estarmos na universidade. O porquê é muito importante, entendeu? A gente poder retornar pra lá e ao invés de ter que cada vez perder um pouco mais de nossa cultura, a gente tenta unir um pouco desse conhecimento que a gente tem aqui fora em prol da comunidade indígena.

Fábio aponta que na aldeia é difícil de manter e viver naquela *cultura* dos *antigos* Guarani. Sair da aldeia e buscar a universidade, portanto, é importante para produzir uma extensão criativa da própria *cultura*. Em uma das idas do *txamõ*i Awa Djemõwytsu para Maringá ele disse que o crescimento das cidades, associado aos *brancos*, causou a destruição de matas, poluição dos rios e a diminuição dos animais que habitavam estes lugares. A fala de Fábio começa trazendo estes elementos colocados pelo *txamõ*i e apresenta para nós

⁶⁹ Vale ressaltar que o Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná, que será apresentado no capítulo seguinte, é exclusivo para indígenas que vivem em aldeias no território paranaense – com exceção daqueles que se inscrevem para a Universidade Federal do Paraná (UFPR) –, porém alguns dos meus interlocutores estão no Paraná há pouco tempo e viveram na TI Araribá antes de se mudarem para alguma aldeia no estado.

um paradoxo. A cidade é ao mesmo tempo parte do processo de destruição das condições da *cultura* dos *antigos* e é onde atualmente se busca conhecimentos e métodos para a extensão da *cultura* – que não significa um retorno ao passado, mas um fazer criativo da *cultura guarani*.

A questão acima será desenvolvida ao longo dos próximos capítulos da dissertação. Por ora, vale pensar mais a fundo o papel da ASSINDI em relação à chamada *cultura*. A ONG, com o seu trabalho de apoio aos indígenas em Maringá, tem um papel fundamental para a vida dos indígenas na cidade. O ponto crucial é que a instituição possibilita extensões na cidade do que os Guarani enunciam como *cultura*. Certa vez, Eliene me disse que a ASSINDI é como uma *aldeinha* e é sobre este assunto que trata o tópico seguinte.

2.2. *Aldeinha*: uma ONG indigenista como espaço para a *cultura*



Figura 9. À esquerda, rodovia BR-376, à direita, entrada da ASSINDI. Foto tirada pelo autor, 2015.

A ASSINDI é uma ONG indigenista que fica localizada em uma rodovia federal em uma das extremidades geográficas da cidade de Maringá. O ambiente ao redor pode ser descrito como caracteristicamente “beira de

estrada”: posto de gasolina, fábricas, motel, cheiro de pneu e asfalto, o som do tráfego de automóveis, sobretudo veículos de grande porte, e o visualmente marcante viaduto que fica em uma das pontas do Contorno Norte na BR-376. Para quem entra na ASSINDI, o ambiente é contrastante. Os cheiros, os sons, as cores e até a temperatura são outras, apesar de, pela proximidade, conter resquícios do ambiente “beira de estrada”. Uma pequena mata verde, um caminho de terra e pedras, gramado, um parquinho para crianças à sombra de várias árvores, uma construção grande à beira da qual indígenas artesãos (Kaingang) trançam cestos, um campo de futebol sem marcações definidas entre algumas pequenas construções de alvenaria, uma grande casa em formato circular.

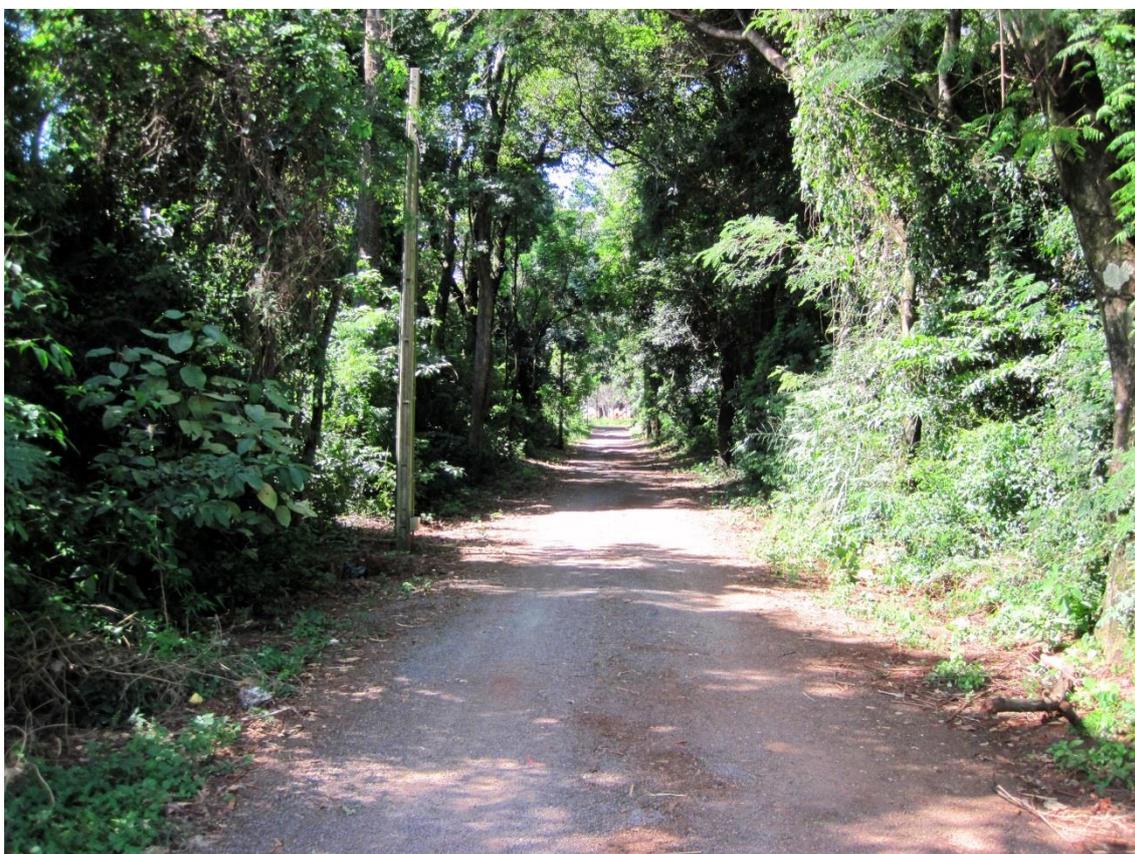


Figura 10. Entrada da ASSINDI. Foto tirada pelo autor, 2015.

Em Maringá, os indígenas universitários apontam a ASSINDI como o elemento decisivo na eleição da cidade para realizar o curso de graduação. Isso porque o Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná é válido também para outras universidades públicas do estado, mas a ASSINDI só atua na região de Maringá, o que confere um apoio diferencial para os estudantes que escolhem

a UEM. Mas não é apenas a oportunidade de moradia que atrai os Guarani para Maringá. É importante pensar o que é a ASSINDI no dia a dia desses estudantes indígenas.

Cristiane Lasmar (2005; 2008) que pesquisou as experiências urbanas de indígenas na cidade de São Gabriel da Cachoeira na região do Alto Rio Negro, principalmente das mulheres indígenas, afirma que existem formas distintas de se viver na cidade e na *comunidade* que dizem respeito às diferenças dos modos de se viver dos indígenas e dos *brancos*. Porém, ela destaca também que “para os índios de São Gabriel haveria formas distintas de estar na cidade: há aquelas mais próximas do modo branco de viver e outras mais próximas do modo indígena (i.e. mais próximas da vida na comunidade).” (2008, p. 12). Em Maringá, apesar de estar geograficamente distante das aldeias, a vida na ASSINDI parece ser umas dessas formas mais próximas do que Lasmar chama de “modo indígena” de estar na cidade.

Quando eu estava na aldeia Pinhalzinho muitos Guarani me disseram que é comum que os indígenas universitários que vão morar nas cidades não mantenham os vínculos uns com os outros e muitas vezes nem mesmo com a *comunidade*. No entanto, em Maringá isso não ocorreria, segundo eles, porque a ASSINDI propicia um ponto de encontro para esses sujeitos, no qual eles podem manter certos vínculos e permanecer na *cultura*. A comparação da instituição com uma *aldeinha* aparece, assim, como uma analogia interessante.

2.2.1. Espiritualidade guarani na cidade de Maringá

Kunhã Reroydju, Kunhã Mandawidju, Kunhã Djidjou, Awa Ratã, Awa Djewydju, Awa Nimbarete, Awa Djadjokõ, Awa Tape Mirĩ, Awa Rerokadju, Awa Djerokydju e Awa Ywy Mirĩ⁷⁰, são alguns dos *nomes* de meus interlocutores em Maringá. Os Guarani fazem questão de enunciar seus *nomes* quando precisam falar em público em algum tipo de evento ou quando alguém lhes pergunta. Entre as várias extensões da *espiritualidade* entre aldeias e cidade, o *nome*

⁷⁰ Nem todos os meus interlocutores da cidade conhecem o significado do seu *nome* guarani, por isso optei por não apresentar os significados dos *nomes* nesta parte do texto. Com relação à grafia, busquei seguir as orientações que recebi de alguns Guarani especialistas na língua. Vale lembrar que em Maringá vivem Guarani de diversas aldeias e que podem ocorrer variações linguísticas que implicam em diferenças de vocabulário e escrita. No entanto, erros de grafia são de minha responsabilidade.

guarani talvez seja a mais evidente. Os *nomes*, diacríticos na composição da pessoa guarani, tornam-se visíveis recorrentemente nas falas dos meus interlocutores.

Há algumas práticas relacionadas à *espiritualidade* guarani em Maringá que, geralmente, se concentram nas mediações da ASSINDI. No evento em que conheci o *txamõi* Awa Djemõwysu e sua esposa Cleide, foi realizado uma *reza* – a primeira que presenciei antes mesmo da pesquisa de campo ter me levado até a aldeia Pinhalzinho. Na sequência, descrevo parcialmente o evento, e a *reza* em específico, para fins de comparação com as descrições acerca do *mborai* no primeiro capítulo.

O evento em questão foi uma oficina de bioescultura⁷¹ que fez parte do projeto *Veio da terra*, de autoria de uma professora de artes visuais da UEM. O mesmo foi realizado em dois dias em lugares diferentes com a mesma programação. No sábado, no Centro de Excelência em Atendimento à Comunidade (CEC) da UEM e, no domingo, na ASSINDI. A oficina foi conduzida por André, um arquiteto especialista em construções cuja matéria prima principal é a terra, e contou com a participação de convidados indígenas Guarani e Kaingang.

No segundo dia do evento participei da *reza* na ASSINDI. Foi no final da tarde do domingo e a maioria dos participantes da oficina já havia ido embora. Participaram da *reza* aproximadamente dez pessoas Guarani, três Kaingang e dez *brancos*. A disposição dos integrantes, a indumentária dos Guarani e os objetos presentes eram muito semelhantes aos elementos que encontrei posteriormente na *reza* na aldeia – descrita no primeiro capítulo. O *txamõi* usava um *kangwaa* na cabeça e empunhava um *mbaraka mirĩ* emprestado de seu genro Marcos⁷², que mora na ASSINDI. Cada um dos outros homens Guarani também segurava um *mbaraka mirĩ*. Dois deles, Fábio e Marcos, usavam também um *djatsa'a*. O primeiro segurava um *apyka* feito de

⁷¹ O termo 'bioescultura' se refere produção de esculturas com materiais orgânicos.

⁷² Este *mbaraka mirĩ* de Marcos, de acordo com ele, foi feito por sua esposa, Laura, para a ocasião do casamento *espiritual* de ambos, realizado na aldeia Pinhalzinho. Em contrapartida, Marcos lhe fez um *tawapu*, que é o elemento sonoro usualmente associado às mulheres nas práticas de *reza* na *oy gwatsu*. A troca destes objetos ocorre nos rituais de casamento, conduzidos pelos *txamõi*, e significa uma aliança *espiritual* entre o homem e a mulher. Caso um casal venha a se separar é necessário um ritual conduzido pelo *txamõi* em diálogo com os *guias* para a separação desse elo *espiritual*.

cabaça/poronga com uma infusão de *wyra pire*. O segundo carregava um *kangwaa* feito com sementes na altura da testa. Cleide atuou como principal auxiliar do *txamõi*, ou seja, *ywyraidja*, e segurou a *iraity* que permaneceu acesa durante toda a *reza*. Douglas, o jovem especialista na produção de pequenas esculturas em madeira e que usava o colar com dentes de cachorros, era o único a fumar *petỹ gwa*.

Homens e mulheres guarani formaram duas filas paralelas uma de frente para a outra. O *txamõi* transitava entre as duas e proferia palavras em guarani. Os *mbaraka mirĩ* faziam constante movimento e enunciavam seus sons. Os Guarani dançavam para frente e para trás e cantavam com variações de entonações vocais que se abstinham de formar palavras da mesma forma que presenciei na aldeia posteriormente. Em alguns momentos as filas saíam de suas posições iniciais, faziam movimentos circulares e depois voltavam.

A princípio, nós outros (*brancos* e Kaingang) assistíamos em pé formando um semicírculo próximo. Logo, sem a necessidade de palavras de ordem, os corpos de *brancos* e Kaingang começaram a se movimentar e entoar o canto guarani. Assim permanecemos durante um bom tempo. A vibração de sons, composições visuais de fumaça, movimentos corporais e outros elementos que agiam naquele momento evocavam a presença de seres *espirituais* que se comunicavam eminentemente com o *txamõi*.

Em certo momento, Cleide e o *txamõi* iniciaram uma espécie de *crisma* nos homens e mulheres guarani. Fábio segurava o *apyka* com a infusão de *wyra pire* e Cleide colocava suas mãos dentro do recipiente e passava sobre o rosto de cada Guarani. Na sequência, o *txamõi* movimentava a *iraity* próximo ao rosto da pessoa. Enquanto a fumaça percorria a cabeça do sujeito ele pronunciava palavras em guarani ao mesmo tempo em que o *mbaraka mirĩ* proferia o seu som. Os últimos Guarani a serem *crismados* foram Fábio e Cleide. Após, os *brancos* e Kaingang foram *crismados* também. Quando chegou minha vez, Cleide se aproximou, e foi a primeira vez que vi o líquido avermelhado dentro do *apyka*. Fechei meus olhos e senti as mãos molhadas de Cleide se moverem sobre minha face e meu pescoço. Logo em seguida, senti o calor da *iraity* e o cheiro intenso de sua fumaça. Nessa situação, a *crisma* tinha o efeito de um *benzimento*, como os próprios Guarani que moram

na ASSINDI me explicaram depois. A ação da *crisma* naquele momento era de proteger e purificar os corpos. Foi apenas na aldeia que conheci outras potências da *crisma*, especificamente aquelas descritas no Capítulo I acerca do assentamento dos *nomes* nos corpos, comumente chamados de *batismo*.

Há alguns metros do local da *reza*, pessoas Kaingang, que não estavam participando, apenas observavam. Aos poucos, alguns foram se aproximando, principalmente mulheres e crianças. Uma dessas mulheres chegou perto do *txamõi* com uma criança no colo, que foi recebida e *crismada*. Outra Kaingang fez o mesmo que a primeira e se aproximou com um bebê em seus braços. O *txamõi* ficou um tempo interagindo com os Kaingang que até então não estavam participando da *reza*. Depois, voltamos a dançar e entoar os *porai*. Corpos em movimentos, pés descalços na grama, os *mbaraka* soando junto aos vocais, um cachorro que vive na ONG corria e pulava em nossas pernas. Mais uma vez o *txamõi* passou por cada um de nós com a *iraity*.



Figura 11. Reza realizada na ASSINDI ao final do evento de bioescultura. Foto de Tabajara Marques, 2015⁷³.

⁷³ Disponível em: <http://tabajaramarques.blogspot.com.br/2015/05/visita-assindi-paje-da-aldeia.html>. Acesso em 07 de outubro de 2016.

Ao final da *reza*, o *txamõĩ* chamou o arquiteto e a professora autora do *projeto* para próximo dele e fez um agradecimento direcionado às pessoas da cidade que acolhem os indígenas. Eram pessoas que lutavam, pessoas boas, seus parentes de coração, afirmou. Os três mais Fábio, que segurava o *apyka*, *crismaram a terra*⁷⁴ derramando a infusão de *wyra pire* sobre o solo. Conduzidos pelo *txamõĩ*, continuaram a *crisma* da *terra* por diferentes pontos da ASSINDI. Alguns dos que estavam presentes seguiram o *txamõĩ*, outros ficaram no local da *reza* ou se retiraram. Segui o caminho da *crisma*, que foi realizada na estrada por onde os carros sobem ao prédio da administração, em uma escultura de barro inspirada na arquitetura de uma casa de João-de-Barro⁷⁵, no Museu Kre Porã⁷⁶, na bioescultura de tamanduá⁷⁷ e, por último, a pedido da professora coordenadora do *projeto*, no Centro Social Infantil Indígena Mitangue-Nhiri⁷⁸. Após a *crisma* da *terra* me despedi e fui embora. Os Guarani visitantes continuaram na ASSINDI.

Percebe-se que, como na *reza* que participei em Pinhalzinho, não imperava ali grandes prescrições de como o *mborai* deveria ou não acontecer. Havia sim uma composição relacional complexa, que neste caso incluía os Guarani, objetos, seres *espirituais*, *brancos*, Kaingang e, principalmente, um movimento que conectava esses elementos. Um tipo de composição que comumente ocorre nas *oy gwatsu* havia acabado de ocorrer na ASSINDI também – com diferenças e especificidades relativas às condições distintas da *oy gwatsu*. Algo assim dificilmente aconteceria em outros espaços da cidade de Maringá.

Nos dias que se seguiram após a *reza*, voltei a ASSINDI interessado em compreender um pouco melhor o que havia acontecido. Termos como *mborai*, *crisma*, *apyka*, *iraity*, *kangwaa*, *djatsa'a*, entre outros, ainda me eram estranhos. Os Guarani que moram na ASSINDI me explicaram alguns, outros

⁷⁴ Nesse caso, a *terra* corresponde ao solo sobre o qual a ASSINDI se localiza.

⁷⁵ Uma das esculturas que foram feitas pelos participantes da oficina de bioescultura.

⁷⁶ Um museu com um pequeno acervo de *artesanatos* Guarani e Kaingang que fica junto ao prédio da administração. *Kre* significa “balaio” em kaingang e *porã* se refere ao que é belo/bom em guarani.

⁷⁷ Uma grande escultura que foi construída coletivamente pelos participantes da oficina de bioescultura e que foi inspirada num mito kaingang centrado na figura de um tamanduá.

⁷⁸ Um centro social que recebe e cuida das crianças indígenas enquanto seus pais estão ocupados na universidade ou vendendo *artesanato* pela cidade. *Mitangue* e *nhiri* significam “criança”, respectivamente, em guarani e kaingang.

só fui conhecer quando fui para Pinhalzinho conversar diretamente com o *txamõi* e outros *mais velhos*, como a D. Vilma e o *cacique* da aldeia. Foi em Maringá que este universo da *espiritualidade* guarani se apresentou a mim, mas foi em Pinhalzinho que pude fazer as conexões e perceber as extensões da *espiritualidade*.

Os Guarani que moram na ASSINDI me afirmaram que o espaço da ONG não era apropriado para a *reza*. O *txamõi* teve de negociar com seus *guias espirituais* a permissão para realizar o *mborai* naquele local, fora da *oy gwatsu*, onde não havia os *kurutsu* e a *terra* ainda não era *crismada*. Dos moradores da ASSINDI, Marcos, Fábio, Marlene e Laura são os mais ligados às práticas *espirituais* guarani e me disseram que a *reza* era necessária naquele local justamente porque os Guarani na aldeia se preocupam com seus parentes na cidade. Por isso, o *txamõi* negociou com seus *guias*, conduziu a *reza* e a *crisma* daquela *terra*. Estes Guarani que moram na ONG me disseram que existem presenças *espirituais* ruins que habitam as mediações da instituição. São *angwery*, *espíritos* de pessoas que já morreram, mas que não deixaram o mundo terreno. Eles afirmam sentir a presença dessas entidades em Maringá. Fábio, inclusive, diz que já viu um desses na cozinha de sua casa. O *txamõi*, em uma visita anterior à ASSINDI, já havia percebido essas presenças e avisado seus parentes. Por isso, a *reza* e a *crisma* foram importantes, mesmo que não tenham sido realizadas nas condições mais apropriadas.

A realização desta *reza* foi um acontecimento extraordinário em Maringá, mas a *espiritualidade* guarani está presente no dia a dia dos moradores da ASSINDI. O terreno da ONG mantém uma pequena mata onde os Guarani encontram árvores de *wyra pire* e *pau-d'álho*, dois tipos de madeiras que os Guarani utilizam para fazer infusões para banhar-se ou derramar em locais que precisam de proteção e/ou purificação – como por exemplo, suas casas. Também há famílias Guarani que mantêm em suas residências uma ou mais *iraity*, que são acesas sempre que necessário. Esses elementos são importantes para manter a saúde pessoal e a tranquilidade da vida cotidiana dos Guarani, afastar os *angwery* ruins e outras entidades mais

perigosas, como *anhã*. Essa conexão com a *reza* também é importante para o fortalecimento dos *dons* pessoais.



Figura 2. Marcos extraíndo *wyrá pire* na ASSINDI. Foto tirada pelo autor, 2015.

Outras duas medidas de precaução contra estes maus *espíritos* são manter as casas fechadas após anoitecer e, durante o dia, nunca deixar apenas uma única entrada/saída da casa aberta – porta ou janela. A primeira medida se dá porque os *espíritos* ruins são propícios à vida noturna. Já a segunda é porque se um *espírito* entra em uma casa que só tem uma entrada/saída aberta, o mesmo não consegue sair. Assim, o ideal é manter a casa fechada ou duas entradas/saídas livres, para que se um *espírito* entrar por uma ele possa sair por outra.

As práticas da *reza* e os cuidados que procuram manter para o fortalecimento de seus *dons* e afastar os maus *espíritos* são comumente enunciados como elementos da *cultura*. Aqui, a *cultura* se refere a uma socialidade específica que é comum nas aldeias. É neste sentido de *cultura* que o termo se assemelha à *nhandereko*. Assim, a *cultura* e o *nhandereko*, como se pode ver, vaza aos limites das aldeias.

2.2.2. Parentes, produção de *artesanato* e outras extensões da *cultura*

A ideia de que a ASSINDI é como uma *aldeinha*, como afirma Eliene, não se restringe às extensões *espirituais*. Outras semelhanças podem ser percebidas. Uma delas é a forma como se dá a organização espacial das casas. Na aldeia Pinhalzinho, como descrito no Capítulo I, as moradias são organizadas por relações de parentescos e vínculos “*religiosos*”⁷⁹. Existem três *colônias* nas quais, em cada uma delas, parentes vivem em casas próximas umas das outras. Na ASSINDI, que contém cinco casas para abrigar estudantes indígenas, a organização é similar, apesar da menor escala. Essas moradias são distribuídas próximas umas das outras ao longo de um amplo espaço gramado. Das cinco casas, quatro são ocupadas por famílias Guarani e uma por uma família Kaingang.



Figura 13. À esquerda, duas casas nas quais residem Guarani universitários, à direita, Centro Social Infantil Indígena Mitangue-Nhiri. Foto tirada pelo autor, 2015.

⁷⁹ Lembremos que esta categoria é utilizada quando os Guarani se referem às religiões cristãs e às práticas de *reza* quando são colocadas em comparação analógica com as primeiras.

Todos estes Guarani que vivem na ASSINDI, apesar de terem trajetórias de vida diversas, estão ligados uns aos outros por relações de parentesco. Primos e primas, tios e tias, sobrinhos e sobrinhas, casamentos entre primos e afins. Na primeira conversa que tive com Luís, comecei perguntando se ele tinha parentes morando em Maringá, ele disse:

Tenho. Aqui todo mundo é... é bem dizer, faz parte da minha família. Tem aqui o Rodrigo e a Eliane [indica a casa ao lado da sua] que são meus tios. O Fábio, não sei se você conhece, o Fábio também, ele e a Marlene também são meus tios. O Marcos aqui e a Laura também [aponta para o outro lado da sua casa]... Então, todo mundo. Acho que o único que não é meu parente assim é o Sandro aqui, que é Kaingang, mas é meu amigo também.

Luís, neto do *txamõĩ* Awa Djemõwysu, foi pra Maringá porque sua mãe era acadêmica na UEM e residente na ASSINDI. Atualmente, mesmo longe das aldeias, está próximo de seus parentes. Estas relações de parentesco na cidade aparecem em conversas com outros Guarani e é um ponto forte para que os indígenas escolham Maringá como cidade para estudar⁸⁰. Quando Fábio foi pra Maringá, ele tinha um primo que morava na ASSINDI. Marcos, por sua vez, tinha seu irmão Fábio. Eliene já conhecia a ASSINDI porque sua irmã Carmem, mãe de Luís, havia morado no local. No decorrer da pesquisa, percebi como histórias e trajetórias se conectavam.

É comum que os Guarani na ASSINDI se reúnam para diversas atividades, seja elas ligadas à ONG e aos estudos⁸¹ ou não. Todas as famílias, e isso inclui a Kaingang, possuem filhos, e é comum que uns ajudem a cuidar dos filhos uns dos outros, por exemplo, buscando e levando na escola. As crianças costumam correr e brincar juntas, como acontece na aldeia Pinhalzinho no espaço ao lado da casa do *cacique*.

Em geral, meus interlocutores afirmam que na cidade uma das principais dificuldades quando chegam é ter que lidar sozinhos com os problemas do dia a dia, mas na ASSINDI existem extensões da socialidade coletiva que é comum nas aldeias. Mesmo aqueles indígenas que não moram na ASSINDI, como os Guarani Pedro e Henrique, vão com frequência para a

⁸⁰ Essa proximidade entre parentes e o apego à família são questões que aparecem nos trabalhos de Goulart (2014), com os Guarani e Kaingang universitários na UEL, e Amaral (2010), sobre trajetórias e permanências de indígenas no ensino superior público no Paraná.

⁸¹ Como para limpeza dos espaços comuns na ASSINDI, eventos universitários, encontros relacionados ao ensino superior indígena e outras questões acerca da presença indígena em Maringá, etc.

ONG para ver seus parentes, jogar futebol, participar de eventos e afins. Quando parentes da aldeia vão visitar aqueles que vivem na cidade, é comum também que fiquem na ASSINDI, como aconteceu quando o *txamõi* Awa Djemõwytsu, sua esposa Cleide e Douglas foram para Maringá no evento mencionado anteriormente. Portanto, casas e parentes estão em relação, assim como pude perceber na aldeia Pinhalzinho.

Quando fui convidado pela primeira vez a entrar na casa de um dos meus interlocutores Guarani na ASSINDI, uma das características que mais me chamou atenção foram as paredes cobertas de *artesanato*. A produção de *artesanato* é algo que os Guarani em Maringá, em maior ou menor grau, investem bastante, ainda que com dificuldades. O ambiente é propício para a venda dos produtos, mas ao mesmo tempo, os Guarani têm dificuldades para conseguir materiais para a arteficial das peças.

Rodrigo é um dos Guarani especialista em produção de *artesanato* em Maringá. Em uma de nossas conversas ele confirma a visão de que a ASSINDI é como uma *aldeinha*. Ele diz que o espaço da ONG “é similar a uma reserva, mais afastado da cidade, do centro, assim... do movimento”. Condição que ele vê como favorável para viver em Maringá. Com relação ao seu trabalho como artesão, essa característica da associação o possibilita ter acesso a alguns materiais no próprio espaço da ONG. Perguntei se ele trazia materiais da aldeia, como faz outros Guarani, ele respondeu:

Rodrigo: *Não eu tiro tudo daqui mesmo.*

Pesquisador: Mas daí você pega onde as matérias, os materiais...?

R: *As sementes eu pego por aqui mesmo na ASSINDI, daí o bambu eu busco numa vila lá pra baixo perto do [bairro] Laranjeiras.*

P: Sei, o Parque Laranjeiras, né?

R: *Isso.*

P: Mas é um lugar público [...] aberto?

R: *Ah... não sei, eu pego beirando o rio [risos].*

No decorrer da conversa ele se lembra que o único material que ele traz das aldeias são as cabaças para a produção de *mbaraka mirĩ*. As penas de aves sintéticas para produção de brincos ele diz que compra em lojas, já as naturais ele tira de galinhas também compradas por ele. Quando perguntei os tipos de sementes que ele usava ele respondeu “[...] *ah, semente de leucena... e... ah, o que tem né, é de época, o que tiver na época eu procuro usar... e a criatividade*” (meus grifos). Se na aldeia, onde a obtenção de materiais é mais

acessível, a produção de *artesanato* é um trabalho marcado pelo experimentalismo, na cidade não é diferente. Rodrigo produz e vende *mbaraka mirĩ*, brincos, colares, palitos para prender cabelo, arcos e flechas de brinquedo, *kangwaa* e está sempre procurando aprender novas técnicas para desenvolver novos objetos. Um em específico que me chamou atenção na parede de sua casa foi um grande *filtro dos sonhos* (figura 14) que ele disse que estava aprendendo a fazer com um artesão da cidade.



Figura 14. *Filtro dos sonhos* confeccionado por Rodrigo. Foto tirada pelo autor, 2015.

Outros sujeitos como Marcos e Fábio também produzem *artesanatos* e os vendem, na maior parte das vezes, em diversos eventos que acontecem na ASSINDI. Ambos trabalham mais com sementes, produzindo colares e brincos. Percebe-se aqui que cada Guarani na cidade também possui os seus *dons* e

especializações pessoais. Rodrigo, Marcos e Fábio são bons artesãos. No entanto, por um lado, o primeiro tem saberes mais amplos em termos de técnicas e variedade de objetos. Por outro, Marcos e Fábio conhecem muito mais da *espiritualidade* Guarani – um deles, inclusive, tentou se tornar *txamõi* mesmo morando na cidade.

Com Rodrigo conversei muito mais sobre as peças de *artesanato* do que com Marcos e Fábio, que me ensinaram muito sobre a *reza*, a *crisma* e outros elementos da *espiritualidade*. Destaco que, seja nas aldeias ou nas cidades, as extensões do que os Guarani chamam de *cultura* – geralmente, os saberes dos *mais velhos*, uma forma específica de ser e se relacionar e a contínua produção de diferença – estão intimamente conectadas às vivências e criatividade, ao *amadurecimento* e aos *dons* de cada pessoa Guarani.

2.3. Considerações parciais II

O movimento dos Guarani entre aldeias e cidades são narrados e descritos de modo a tornar visível uma série de conexões entre lugares e pessoas. Esses caminhos e relações são as próprias vivências guarani se estendendo por múltiplos locais. Cada pessoa vivencia seus *dons*, *amadurece* e constrói seus caminhos. Esta mobilidade, quando enunciada, é compreendida pelos Guarani como uma característica da *cultura*, uma forma de socialidade que foi traduzida como *tradição* por uma das minhas interlocutoras. É neste ponto que *cultura* se conecta com *nhandereko*, um modo de ser e se relacionar composto por múltiplas singularidades guarani, diversos caminhos, *dons* e experiências. É onde a *cultura* se conecta com a *não fixidez*.

Aqui, não se trata de descobrir as causas últimas dos movimentos e enquadrá-los em categorias explicativas, seja com categorias analíticas, estruturas sociais ou cosmológicas, mas sim de perceber que a mobilidade, a *não fixidez*, o *amadurecimento* e os *dons*, são processos de produção de saberes e conhecimentos múltiplos. Também se trata de perceber que estes caminhos diversos não se estendem aleatoriamente para qualquer lugar, mas se sintonizam com as vivências e critérios dos Guarani – como parentescos e lugares onde se possa viver na *cultura*.

Em Maringá, é notável que a ASSINDI, que é como uma *aldeinha*, é um espaço onde se pode viver de maneira próxima do “modo indígena”, como diz Lasmar (2008) com relação a sua pesquisa. A ASSINDI possibilita extensões da *cultura* guarani que são dificultadas em meios urbanos, como a obtenção de *wyra pire* e *pau d’alho* para práticas *espirituais*, a manutenção de relações próximas com parentes, formas coletivas de se relacionar, a vivência dos *dons* em *artesanato*, entre outras. Em síntese, a ONG possibilita certas relações guarani que se aproxima da socialidade comum nas aldeias.

Até o momento procurei evidenciar as perspectivas Guarani, as extensões dos *dons* e da *cultura*, e obliterar as perspectivas das próprias instituições e as implicações relacionadas ao encontro entre ambas as perspectivas. A ASSINDI, apesar de ser como uma *aldeinha*, opera numa lógica institucional muito distinta das formas de vivência e do pensamento guarani. É sobre estes encontros entre lógicas guarani e institucionais na cidade de Maringá que trata o capítulo seguinte.

3. Capítulo III – Estudantes indígenas, a ASSINDI e a UEM: perspectivas guarani e institucionais em Maringá

Na cidade de Maringá, os Guarani produzem *artesanato*, praticam e falam sobre a *espiritualidade*, vivem próximos dos seus parentes. Da perspectiva Guarani, entende-se esta forma de estar na cidade como um modo específico de *viver na cultura*. A ASSINDI e a UEM, por sua vez, promovem eventos, lidam com leis e documentos, falam sobre as *culturas indígenas*, da *cultura guarani*, etc. Saberes guarani, acadêmicos e lógicas técnico-burocráticas se encontram. Este capítulo trata destes encontros entre as perspectivas guarani e institucionais, suas aproximações, diálogos e distanciamentos.

Ao incluir as instituições nesta discussão, cabe aqui algumas considerações. As pesquisas que voltam sua atenção para organizações, seguimentos do Estado, burocracia, etc., não constituem um campo coeso na antropologia. Os trabalhos produzidos com estes temas assumem diversas perspectivas e abordagens sob diferentes nomes como “antropologia da administração”, “antropologia da governança”⁸², “antropologia das organizações”, “antropologia das instituições”⁸³, etc. Independente de vinculações com estes segmentos disciplinares, destaco que a proposta aqui, como já mencionado, é continuar fiel às perspectivas dos meus interlocutores, que agora inclui os Guarani e instituições, especificamente a ASSINDI e a UEM.

Apesar das diferenças entre a ASSINDI e a UEM – uma ONG e uma universidade pública – elas compartilham traços importantes para a reflexão aqui empreendida. Neste caminho, destaco que este trabalho não trata de instituições no sentido amplo do termo, como proposto por Mary Douglas ([1986] 1998), que usa a expressão,

[...] no sentido de um agrupamento social legitimado. A instituição em questão pode ser uma família, um jogo ou uma cerimônia. A autoridade

⁸² Para uma densa revisão bibliográfica no campo da antropologia da administração e antropologia da governança produzidas no Brasil, ver Teixeira e Souza Lima (2010).

⁸³ Para uma revisão bibliográfica de propostas de antropologias em instituições e organizações, ver Morawska Vianna (2014).

legitimadora pode ser pessoal, tal como um pai, um médico, um juiz, um árbitro ou um *maître d'hôtel*. Ou então pode ser difusa, baseada na concordância comum em torno de algum princípio fundante (p. 58).

Ainda que a definição de Douglas possa incluir instituições como universidades e ONGs, as instituições aqui referidas dizem respeito a organizações reconhecidas e legitimadas como tal perante o Estado. Trata-se de organizações permeadas por saberes técnico-burocráticos (Morawska Vianna, 2010; 2014) e pautadas em convenções jurídico-estatais.

Nota-se, assim, que tanto a ASSINDI quanto a UEM, para existirem e funcionarem legalmente como instituições, são permeadas por convenções jurídico-estatais – que são parte de saberes técnico-burocráticos. Isso implica que mesmo a ASSINDI, que não é uma instituição estatal, é atravessada por traços do Estado e está em constante diálogo com setores públicos em Maringá – seja em *parcerias*⁸⁴ ou reivindicações por maior atenção à “questão indígena” na cidade. Isso não significa assumir o Estado como uma entidade abstrata e reificada localizada em lugar nenhum e em todo lugar. Como nos sugere Herzfeld ([1997] 2008), o Estado é melhor entendido como “um complexo instável de gente e de funções” (p. 20) e, portanto, corresponde à diferentes dinâmicas e expressões em diferentes contextos. Podemos entender não apenas os setores do Estado desta forma, mas também instituições não governamentais, como a própria ASSINDI.

Catarina Morawska Vianna (2010; 2014), em sua pesquisa etnográfica de uma relação transnacional entre ONGs, entende que a mobilização de saberes técnico-burocráticos é um elemento central para a produção e manutenção das conexões entre as instituições alvo de sua reflexão. Ainda, afirma que encarar tais instituições como “entes técnico-burocráticos” significa não apenas equipará-las entre si, como também quaisquer outras organizações marcadas por procedimentos burocratizados, o que inclui ONGs, órgãos do Estado e até mesmo empresas privadas. Tal equiparação não significa negar as diferenças gritantes que existem em cada organização em particular, ressalta a autora. Como bem aponta Herzfeld ([1992] 2016) acerca da burocracia,

⁸⁴ Da perspectiva da ONG, *parceiros* são instituições ou pessoas consideradas aliadas da instituição, seja um órgão público, uma instituição religiosa, um doador ou um etnógrafo.

A despeito de seus apelos a uma racionalidade universal, os seus significados são culturalmente específicos, e a sua operação é limitada pelos modos através dos quais os seus operadores e clientes interpretam as suas ações. A sua gestão da identidade pessoal e coletiva não pode romper livremente com a experiência social (p. 52).

Assim, ao mesmo tempo em que a UEM, uma instituição pública de caráter autônomo, e a ASSINDI, uma organização não governamental indigenista, possuem dimensões e desempenhos muito distintos, ambas se equiparam com relação à mobilização de saberes técnico-burocráticos, cujos efeitos na relação com os Guarani são alvo de reflexão neste capítulo.

Ao assumir que as conexões entre instituições em diferentes locais se concretizam por meio da mobilização de saberes técnico-burocráticos, Morawska Vianna (2010; 2014) entende as organizações como centros de ressonâncias e estabilização de saberes. Ainda que o enfoque na pesquisa aqui empreendida não seja as conexões entre organizações, ambas as características destacadas pela autora são visíveis na relação da ASSINDI e a da UEM com os Guarani.

A questão da ressonância, mais especificamente as extensões das referidas organizações até as aldeias, será melhor trabalhada no próximo capítulo. No entanto, com relação ao que já foi apresentado no segundo capítulo, percebe-se que os Guarani experienciam tais instituições antes mesmo de partirem para Maringá. Eles escutam sobre a ASSINDI e a UEM, ouvem notícias, relatos de conhecidos que são universitários ou parentes que moram na ONG. Assim, expectativas e projeções acerca de Maringá se compõem a partir de experiências vividas a certa distância.

A segunda característica destacada por Morawska Vianna, a estabilização de saberes, é um dos assuntos centrais deste capítulo. Percebe-se que o modo de operar da ASSINDI e da UEM produz um contínuo efeito de objetificar certos elementos na relação com os estudantes indígenas, como por exemplo, na mobilização de etnônimos e da noção de *cultura*. Propõe-se aqui refletir sobre esses modos institucionais de estabilização de saberes e pensar em que medida perspectivas institucionais e guarani se arranjam. Em síntese, a proposta neste capítulo é refletir de que modo as perspectivas Guarani e institucionais contrastam, se conectam, associam, transformam e compõem um

modo específico de interação entre organizações e indígenas na cidade de Maringá.

3.1. A ASSINDI e a UEM: adentrando os aparatos institucionais

A ASSINDI⁸⁵ é uma ONG considerada referência em assistência e *parceria*⁸⁶ nas lutas pelos direitos dos indígenas que vivem hoje em Maringá. A entidade, que funciona desde 2000 sob a coordenação de não indígenas, surgiu com o objetivo de oferecer abrigo temporário para indígenas – particularmente aos Kaingang da TI Ivaí (Manoel Ribas/PR) – que se deslocavam para o município para a comercialização de cestarias. Antes da fundação da ONG, estes indígenas não tinham onde se alojar, e, frequentemente, dormiam nas ruas ou rodoviárias de Maringá e cidades vizinhas, como Sarandi e Marialva⁸⁷.

Este atendimento aos Kaingang artesãos constitui o *projeto*⁸⁸ mais antigo da instituição. Para isso, a ONG possui o Abrigo Venkan-Nhá Fá, que na língua kaingang significa lugar de descanso. O mesmo possui também um nome em guarani, que é Oy Nhandewa (casa nhandewa), e foi construído com recursos do Ministério do Meio Ambiente. Além de oferecer abrigo aos Kaingang, a ONG também lhes proporciona alimento, vestimentas e busca encaminhá-los para outros serviços, como por exemplo, atendimentos de saúde. Para a realização deste *projeto* a instituição realiza regularmente arrecadação de roupas da população maringaense e conta com a *parceria* da Secretaria de Assistência Social e Cidadania (SASC) – recebendo recursos por meio de Edital de Inexigibilidade – e da Igreja Nossa Senhora da Glória (Catedral) – da qual recebem 60 cestas básicas mensais. De acordo com a

⁸⁵ As informações seguintes sobre a ASSINDI foram obtidas no site da instituição (<http://www.assindi.org.br/>), Vieira (2012), Souza (2013) e também nas conversas e convivência que tive com funcionários da ONG.

⁸⁶ O termo *parceria*, como já mencionado, é usado pela instituição para se referir aos doadores e apoiadores do trabalho da ONG. Porém, também é usado por parte dos indígenas para se referirem ao apoio da instituição, e é neste sentido que o termo aparece aqui.

⁸⁷ Destaco que a ASSINDI não tem estrutura física para receber todos os Kaingang que vão para Maringá, assim, muitos ainda dormem nas ruas, rodoviárias, terrenos vazios, entre outros espaços da cidade. Atualmente, uma das principais lutas da instituição é que a prefeitura maringaense crie algum tipo de política de acolhimento específica para os indígenas que se encontram nessa condição.

⁸⁸ A instituição chama de *projetos* as suas quatro frentes de atuação.

ONG estas parcerias representam 50% do orçamento gasto com o atendimento aos Kaingang.

No ano de 2003, a ASSINDI ampliou o seu atendimento e passou a receber também os estudantes indígenas, geralmente alunos da UEM aprovados no vestibular específico. Este corresponde a um segundo *projeto* da instituição. Os indígenas universitários e seus familiares podem residir na ONG durante o tempo de duração de seus cursos acadêmicos de acordo com a disponibilidade de vagas nas cinco casas destinadas para esta finalidade. Cada construção na ASSINDI contém uma placa de metal com o nome da mesma, ano de construção e origem dos recursos para a obra. Com relação às casas destinadas aos estudantes, os nomes e origem do recurso são: Casa Kaingang, construída com recurso da Campanha da Fraternidade (Por uma Terra Sem Males); Casa Guarani, construída com recurso do Fundo Canadá; Casa Haida, construída com recurso do Fundo Canadá; Casa São Francisco, construída com recurso da Ordem Franciscana na Itália; e Casa Xetá, construída com recurso da comunidade brasileira em Hamamatsu no Japão e o Movimento Ecumênico de Maringá. Durante a pesquisa, dos vinte e dois moradores indígenas da ONG, dezessete eram Guarani – dez adultos e sete crianças. Como já mencionado anteriormente, quatro das casas eram habitadas por famílias guarani e uma por uma família kaingang⁸⁹.

Uma terceira frente de atuação da ONG corresponde ao atendimento às crianças e adolescentes indígenas no Centro Social Infantil Indígena Mitangue-Nhiri, construído com recursos da instituição católica alemã Kindermissionswer e implantado em 2012. Os pais e mães que vão vender *artesanato* na cidade ou realizar suas atividades acadêmicas podem escolher deixar seus filhos no Mitangue-Nhiri. Neste espaço, as crianças e adolescentes recebem alimentação e desempenham atividades lúdicas e educativas com uma professora que é funcionária da instituição. O centro também recebe estagiários diversos, entre eles estudantes *brancos*, indígenas e alunos(as) de intercâmbio internacional.

⁸⁹ Ainda, devido à falta de estrutura da ASSINDI para receber todos os estudantes indígenas de Maringá, muitos universitários moram em casas alugadas em diferentes regiões da cidade, geralmente em bairros afastados da UEM.

A quarta frente de atuação da instituição é o *projeto interação*, que promove o encontro entre indígenas e não indígenas, principalmente por meio de visitas à ASSINDI de alunos das escolas públicas e particulares de Maringá e região. Nestas ocasiões, funcionários da ONG e os indígenas universitários que moram na ASSINDI conduzem palestras nas quais falam a respeito da vida nas aldeias, das *culturas* guarani e kaingang⁹⁰, dos direitos indígenas, das TIs no Paraná, entre outros assuntos. Esse *projeto* tem como objetivo, segundo a instituição, desconstruir visões ultrapassadas a respeito dos povos indígenas e atender à Lei nº 11.645/08, que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena em instituições de ensino fundamental e médio no Brasil.

Os estudantes indígenas da ASSINDI são, em geral, universitários da UEM. De acordo com informações da Comissão Universidade para Índios (CUIA/UEM), no ano de 2015 a universidade contava com 31 estudantes indígenas, dos quais 17 eram Guarani. Os estudantes indígenas são selecionados a partir do Vestibular dos Povos Indígenas no Paraná, que foi criado a partir da Lei Estadual nº 13.134/2001, que “*reserva 3 (três) vagas para serem disputadas entre os índios integrantes das sociedades indígenas paranaenses, nos vestibulares das universidades estaduais*”. Em 2006, a lei foi atualizada pela Lei Estadual nº 14.995/2006, que aumentou para seis a quantidade de vagas asseguradas aos indígenas em cada vestibular. Vale destacar que estas vagas são suplementares, ou seja, são vagas adicionais específicas para indígenas que vivem em aldeias no estado do Paraná.

A Universidade Federal do Paraná (UFPR) demorou um pouco mais que as estaduais para oferecer vagas específicas aos indígenas nos cursos de graduação. Foi apenas em 2004, por meio de um convênio com a Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI) do Paraná (Termo de Convênio nº 502/2004), que a instituição se tornou uma opção aos inscritos no Vestibular dos Povos Indígenas no Paraná⁹¹.

⁹⁰ A forma como a instituição mobiliza a categoria *cultura* é abordada ao longo do capítulo.

⁹¹ Essa diferença entre a universidade federal e as estaduais está ligada a um quadro mais amplo de debates referentes ao ensino superior indígena em âmbito nacional (cf. Souza Lima, 2007; Barroso-

O vestibular específico ocorre uma vez ao ano em uma das universidades públicas estaduais paranaenses e corresponde a um processo seletivo classificatório com provas de língua portuguesa (oral, redação e interpretação de textos), língua estrangeira moderna (inglês ou espanhol) e/ou línguas indígenas (guarani ou kaingang), biologia, física, geografia, história, matemática e química. A organização do vestibular é responsabilidade da instituição na qual o mesmo é sediado em cada ano e da CUIA. Esta, por sua vez, de acordo com a Resolução Conjunta nº 006/2007, é formada por até três membros de cada uma das universidades públicas paranaenses (indicados pelos respectivos reitores), tem caráter permanente e interinstitucional e “a finalidade de viabilizar aos membros das comunidades indígenas, o acesso, permanência e conclusão nos cursos de graduação nas Universidades Públicas, sediadas no Estado do Paraná”. Os requisitos formais aos membros da CUIA são que tenham experiência em educação intercultural, ensino, pesquisa e extensão com populações indígenas ou “tradicionalistas” e o comprometimento com políticas de inclusão.

Devido às dificuldades de se ausentarem de suas *comunidades* e de não disporem de recursos para custear as despesas com manutenção na cidade – moradia, transporte, alimentação, etc. –, o governo paranaense, por meio da SETI, destina uma bolsa de auxílio financeiro a cada aluno e aluna indígena. Atualmente regulamentado pela Resolução nº 23/2016, este auxílio corresponde ao valor de R\$ 900,00 (novecentos reais) com acréscimo de 50% aos indígenas que comprovarem ter filho(s) e/ou filha(s) sob sua guarda. A condição para a permanência da bolsa é que o(a) aluno(a) tenha pelo menos 75% de frequência nas atividades acadêmicas.

Como pode ser percebido na descrição sobre a ASSINDI e o vestibular específico para indígenas no estado do Paraná⁹², tanto a ONG quanto a universidade se conectam a emaranhados institucionais (Morawska Vianna, 2010; 2014) que envolvem setores do Estado, organizações internacionais,

Hoffman e Souza Lima, 2006, 2007; Barroso e Souza Lima, 2013; Cajueiro, 2008; Almeida, 2008). Para uma análise do primeiro vestibular indígena da UFPR, ver Bevilaqua (2004).

⁹² Para análises e estudos mais aprofundados acerca do surgimento e desenvolvimentos das políticas de acesso ao ensino superior voltada às populações indígenas no Paraná, ver Rodrigues e Wawzyniak (2006), Novak (2007), Paulino (2008), Amaral (2010) e Goulart (2014).

instituições religiosas, instituições de ensino, entre outras. A principal conexão entre a ASSINDI e a UEM não ocorre por uma via institucional, mas sim pelos próprios indígenas que são ao mesmo tempo universitários e moradores na ONG. Ainda assim, existem outras conexões, como por exemplo, as *parcerias* da ASSINDI com a universidade na organização de eventos – como no evento de bioescultura citado no capítulo anterior e que é retomado neste – ou na presença de professores da UEM em cargos administrativos da ONG.

O *modus operandi* técnico-burocrático produz efeitos nas relações entre os agentes institucionais e os indígenas. Nos tópicos seguintes, inicia-se uma reflexão acerca de alguns destes efeitos, especificamente, com relação à estabilização/objetificação de certos saberes.

3.1.1. Sobre a mobilização de etnônimos e autodenominações

Ao longo da pesquisa de campo acompanhei três edições do evento *Diálogo*, promovidos pela ASSINDI para discutir a presença indígena em Maringá junto a representantes do poder público do município. Na primeira edição, *Diálogo I: indígenas em Maringá*, um ocorrido inusitado estimulou-me refletir sobre a mobilização de etnônimos com relação aos Guarani.

Nesta edição, foi convidado como palestrante um funcionário da Secretaria Municipal de Direitos Humanos (SMDH) de Porto Alegre (RS), formado em Ciências Sociais e com experiência na produção de políticas públicas específicas para indígenas em contexto urbano – ele trabalhou especificamente com os Guarani Mbya e Kaingang em Porto Alegre. A primeira parte do evento aconteceu na ASSINDI pela manhã com um público majoritário de representantes de setores da prefeitura de Maringá. No período da tarde o palestrante continuou com as atividades na UEM e com uma presença maior de indígenas⁹³.

Nesta segunda parte do evento, a dinâmica de exposições teve mais um caráter de diálogo e conversa do que de uma palestra. Indígenas, a antropóloga da ASSINDI, pesquisadores e curiosos falaram. Em meio a esse

⁹³ Nas três edições do *Diálogo*, além de representantes da administração pública e indígenas, os eventos contaram também com uma considerável parcela de acadêmicos não indígenas – alunos e docentes.

bate-papo, algo dito pelo convidado de Porto Alegre desencadeou uma reação curiosa em alguém que assistia. O palestrante ressaltava a importância da participação dos próprios indígenas na produção de políticas públicas e a necessidade de compreender as demandas e especificidades dos indígenas em cada localidade – que em sua experiência havia resultado em ações distintas para os Mbya e para os Kaingang em Porto Alegre. Ele destacava também que os Guarani em Porto Alegre eram diferentes daqueles que viviam em Maringá, ou seja, não era possível apenas transplantar uma política de um local para o outro. Foi neste momento que o convidado especificou que em Porto Alegre os Guarani são Mbya e em Maringá são Nhandewa. Uma jovem Guarani olhou para a pessoa que estava sentada ao seu lado e perguntou baixinho: “*Nós somos Nhandewa?*”. Esta incerteza ao redor de uma classificação tão comum na bibliografia etnológica me fez atentar para a mobilização de etnônimos entre os meus interlocutores Guarani em Maringá.

Geralmente, os trabalhos acadêmicos na área de etnologia fazem uma breve discussão ou descrição acerca de etnônimos para fins de apresentar os povos que estudam. Não é o caso deste trabalho. Como pode ser percebida na breve discussão sobre etnônimos realizada no Capítulo I, esta é uma questão que deve ser entendida a partir de relações específicas. A mobilização de etnônimos tornou-se interessante dentro de certa situação em Maringá, assim, optei por conectá-la a esta reflexão acerca das perspectivas institucionais ao invés de trazê-la apenas para fins de apresentação. Os etnônimos aqui não têm finalidade de delimitação de “grupos” ou qualquer intenção parecida, mas sim de refletir acerca dos modos de pensar e fazer guarani e institucionais.

Como mencionado anteriormente, existe uma convenção na etnologia, inspirada em Schaden ([1954] 1974), de que os Guarani que vivem no norte do Paraná são ligados a um “subgrupo” Nhandewa. Esta classificação vem sendo reproduzida amplamente pela literatura etnológica e também por instituições, como a ASSINDI e a UEM⁹⁴. Mas e os Guarani? Como mobilizam essa categoria? Entre meus interlocutores em Maringá, percebe-se que nenhum

⁹⁴ Esta associação entre saberes etnológicos e institucionais não é estranha se considerarmos que a etnologia e o indigenismo possuem uma estreita relação histórica ao longo do século XX no Brasil (cf. Souza Lima, 2002).

deles chega ao pesquisador e enuncia prontamente “sou Nhandewa” ou “sou Guarani Nhandewa”, eles dizem “sou Guarani”. No entanto, como eu carregava uma incerteza etnológica quanto aos etnônimos Guarani, busquei investigar isto mais a fundo junto a eles. Ao perguntar mais e me aprofundar em suas teias de palavras, a maioria acabava chegando à categoria Nhandewa e se reconhecendo como tal. Eu perguntava, não para pressioná-los e enfim conseguir classificá-los, mas por um interesse que surgiu da própria pesquisa.

Alguns dos meus interlocutores me davam respostas muito parecidas com a de Schaden. Falavam desses três “subgrupos” e se vinculavam ao Nhandewa. Outros apontavam para caminhos mais complexos, falavam de outros etnônimos como Awa Guarani e Guarani do Paraguai. Marlene, por exemplo, me disse que seu pai, o *txamõi* Awa Djemõwytsu, é Kaiowa e sua mãe Mbya, portanto, seguindo a linhagem paterna, ela se consideraria Kaiowa – embora conheça mais da língua nhandewa. Na versão da irmã, Laura, que se considera Nhandewa, seu pai é Guarani do Paraguai e sua mãe é que é Kaiowa. Para Laura, ainda que o pai seja Guarani do Paraguai, ela diz que ele se considera muito Nhandewa, pois mora em uma aldeia onde convive com maioria Nhandewa. Henrique, o outro irmão que mora em Maringá, também se considera Nhandewa.

Ricardo, além de se reconhecer como Nhandewa, se reconhece também como Tupi. Ao perguntar se ele usa com frequência a denominação Nhandewa, ele responde que sim, “*usa sempre, Guarani Tupi, Tupi Nhandewa...*”. Depois me explica que Tupi, é o tronco linguístico⁹⁵ – questão a qual volto mais à frente. Quando pergunto para sua esposa, Eliane, ela traz as noções de *pureza* e *mistura* para a reflexão. Ela diz que hoje em dia tem muita *mistura* entre os Nhandewa com outros Guarani e os *brancos*, nesse sentido, fica difícil de definir quem é Nhandewa *puro*. A ideia de *pureza* para ela está

⁹⁵ Há algumas pesquisas com populações guarani, no estado de São Paulo, que se reconhecem como Tupi Guarani, cf. Mainardi (2010; 2016), Almeida (2011; 2016), Danaga (2012; 2016) e Mainardi, Almeida e Danaga (no prelo). Nos trabalhos destas autoras, consta que seus interlocutores eram classificados como Nhandewa de acordo com a bibliografia, mas os mesmos não se autodenominavam como tal. Porém, diferente da colocação de Rodrigo, que aciona o tronco linguístico Tupi-Guarani como uma forma de autodenominação, entre os Tupi Guarani em São Paulo – grafados sem o hífen – a referência não é ao tronco linguístico, mas sim a um etnônimo que emerge da “*mistura*” entre os Guarani e os antigos Tupi da costa.

associada à pessoa que é descendente de pai e mãe ligados a uma mesma categoria de autodenominação.

Do ponto de vista de Luís, a *pureza* parece um ideal inalcançável. Filho de pai Kaingang e mãe Guarani, ele é reconhecido pelos outros indígenas e pelas instituições como Guarani. Pergunto a Luís se ele é Guarani ou Kaingang. Ele ri e responde.

Aí foi criado uma nova ideia, de uma outra etnia, que no caso seria o Kainguari [risos]. Mas isso aí são só alguns que falam, então... Mas assim, [...] quando o pessoal fala "o que você é? Você é Kaingang ou Guarani?", eu não me limito, eu não me especifico somente em uma, eu falo "eu sou indígena", já basta. Se chegar alguém falando "não, mas é um trabalho científico, a qual você pertence?", aí eu falo "então tá, eu pertencço... Guarani ou Kaingang", por causa que minha mãe é Guarani. Mas eu não fico "Ah, eu sou Guarani, eu sou Kaingang", não, eu falo "eu sou indígena..." (meus grifos).

Quando pergunto se ele usa ou se é comum usarem nas aldeias o termo Kainguari, ele diz que “*não, isso aí é uma ideia que minha mãe lançou e meio que pegou nas reservas. Casa um Kaingang com Guarani, aí fala ‘vai sair Kainguari’.* Nas reservas até tem, mas é nova essa ideia”. Luís comparou esta nova etnia, ou nova ideia, aos Tereguá, mistura de Terena com Guarani comum na aldeia Tereguá na TI Araribá⁹⁶. A fala de Luís é interessante para se pensar o modo criativo e aberto a transformações das mobilizações de autodenominações entre os próprios Guarani: “*uma ideia que minha mãe lançou...*”. Luís se sente seguro ao se identificar como *indígena*, uma categoria já bastante convencionalizada. A ascendência Kaingang e Guarani o deixa em uma situação de ambiguidade e de ampla abertura para criação, como a ideia de uma etnia Kainguari. Porém, como esta é uma *nova ideia*, nem um pouco convencionalizada, Luís não se vincula a ela publicamente com tranquilidade e livre de incertezas. Fala sobre ela praticamente em tom de brincadeira.

Ao mesmo tempo em que Luís faz enunciações sobre a *mistura*, sem que isso seja um problema, “*se for para um trabalho científico*”, como destaquei em sua fala, ele acaba se associando a uma classificação. Lembremos que o

⁹⁶ Marcio Coelho (2016) realizou um estudo sobre a emergência do termo Tereguá entre os Guarani e Terena na TI Araribá. De acordo com o autor, a categoria não se refere a uma nova “etnia” ou “sociedade”, mas sim a uma socialidade particular que resulta da “mistura” entre os Guarani e Terena naquela localidade.

“trabalho científico” está ligado a instituições, universidades e demais órgãos de pesquisa. Na UEM, é comum que os indígenas sejam incitados pela categoria *etnia*. No edital de abertura do Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná de 2016⁹⁷, por exemplo, entre os documentos exigidos aos candidatos que optam por universidades estaduais, consta no Art. 7º § 4º, a necessidade de “Autodeclaração assinada pelo candidato e Carta de Recomendação assinada pelo cacique da comunidade à qual pertence o candidato, em que conste a *etnia indígena do mesmo*”. Também é exigido, de acordo com o § 5º, “Questionário Socioeducacional devidamente preenchido”, o qual também pede a *etnia* do candidato entre outras diversas questões. Tal questionário, geralmente se converte em estatísticas posteriormente. Por mais que o candidato tenha a liberdade de preencher o questionário com uma categoria não convencional, como Kainguari, o que estes documentos produzem é a estabilização dessas autodenominações em dados e estatísticas, ao passo que entre os Guarani, a dinâmica ocorre de forma muito mais aberta e relacional.

Assim, as autodenominações dos Guarani em termos de categorias fixa emergem na relação com a lógica institucional. Nesses momentos, Luís deixa de lado as explicações sobre a *mistura* e evoca a categoria Guarani (Nhandewa). Quando lhe pergunto sobre as diferenças que existem entre os Guarani, ele diz: “Vamos pegar o exemplo de uma **árvore**. Existe o Guarani mesmo, o Tupi-Guarani, e esse é o tronco, que é de onde sai os galhos, no caso. **Desse tronco Tupi-Guarani sai o Guarani Nhandewa, que somos nós, sai os Kaiowa... nossa, daí tem mais uns três...**” (meus grifos). Ao se reconhecer como Nhandewa, Luís traz a clássica imagem, muito difundida pela etnologia e diversas organizações, do tronco linguístico Tupi⁹⁸ – citado também por Rodrigo. Quando Luís diz “Existe o Guarani mesmo, o Tupi-Guarani”, ele não está falando de si próprio, mas de uma abstração reificada.

⁹⁷ Em 2016 o Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná ocorreu na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE).

⁹⁸ De acordo com o site do Instituto Socioambiental (ISA), na divisão do tronco linguístico Tupi, o Tupi-Guarani aparece como uma família, o Guarani como língua e o Nhandewa como dialeto (cf. <http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/linguas/troncos-e-familias>, acesso em 03 de outubro de 2016.). *Dialeto* é o mesmo termo utilizado por Schaden ([1954] 1974) e alguns dos meus interlocutores para falar das diferenças entre os Guarani.

Esse tipo de pensamento é, nos termos de Luís e também de Deleuze e Guattari ([1980] 1995), arborescente, que precisa de uma unidade (um tronco) para derivar as diferenças. Strathern (1991), também discorre sobre este modo de pensar. Ela identifica duas imagens recorrentes nos trabalhos etnográficos: os “mapas” e as “genealogias” (árvores). Nos mapas há regiões, sub-regiões e divisões que, em diferentes escalas de proporção, distinguem diferentes domínios (continentes, países, cidades, bairros, ruas, etc.). Nos diagramas genealógicos, como nos troncos linguísticos, os domínios (uma classe, uma ordem, uma família, uma espécie, um dialeto, etc.), estão encadeados em um esquema de descendências e derivações. Nos dois casos, a conexão entre um domínio e o outro é desproporcional, pois partem do pressuposto de que um domínio engloba o outro e possuem grandezas diferentes de complexidade. Essa lógica, apontada por Strathern, aparece na etnologia Guarani na ideia que há um “todo” Guarani composto por “partes”, “subgrupos” ou “parcialidades”, descendentes desse todo – no caso, Nhandewa, Kaiowa e Mbya.

Especificamente sobre etnônimos, Calavia Sáez (2013) refere-se a esse modelo genealógico como uma maneira de classificar os povos há muito tempo em desuso, pois atualmente seriam privilegiadas abordagens atentas aos vínculos e às relações entre parentelas co-residentes, à memória dos próprios indígenas, autodesignações, entre outras que dão maior atenção às “ideologias indígenas relativas à socialidade” (p.7). No entanto, os Guarani acionam diferentes lógicas de mobilização de autodenominação e etnônimos em diferentes relações. Quando Luís aciona a lógica arborescente para explicar os etnônimos Guarani, ele não está se comprometendo com esse tipo de pensamento, mas evidenciando que é esta a linguagem posta pelas instituições. São pontos de estabilização com os quais os Guarani dialogam dentro de um contínuo processo de produção de multiplicidade.

Quando nos aprofundamos nas elaborações dos Guarani sobre suas filiações e usos de autodenominações percebemos que, apesar de acionarem lógicas genealógicas de classificação em algumas situações, elas não bastam. O caso de Pedro, por exemplo, faz pensar que a autodenominação tem menos a ver com ascendência/descendência (genealogias) e mais com relação. Pedro

me diz que o que define se um sujeito é Nhandewa é o lugar onde ele nasce e vive. Se o sujeito nasce e vive em uma aldeia na qual o enunciado coletivo é Nhandewa, como em Laranjinha, Pinhalzinho e Nimuendajú, é comum que o mesmo se autodenomine como Nhandewa. Os pais de Pedro são Guarani, mas ele tem conhecimento de ter ascendentes Kaingang e Terena também. No entanto, como nasceu e sempre viveu em aldeias Guarani, assim ele se identifica. A questão não é a aldeia como local geográfico (um domínio “mapeável”), mas o conjunto de relações, uma forma de socialidade da qual emergem enunciados.

Lembremos que em Pinhalzinho a autodenominação Nhandewa é eleita pelos Guarani também pelo seu caráter de pronome na primeira pessoa, conferindo ao termo um duplo sentido. Viveiros de Castro (1996) chama a atenção para a característica de que as autodenominações enunciadas pelos povos indígenas não se referem a nomes, mas sim a pronomes. Segundo o autor, os etnônimos surgem na interação com não indígenas e incidem primordialmente na nomeação de terceiros, ou seja, a categoria do “eles” e não do “nós”. É neste sentido de nomeação do outro que se entende aqui as classificações feitas por certa literatura etnológica, organizações e setores do Estado. Assim, a forma como os Guarani mobilizam a categoria Nhandewa (entre outras) é distinta do modo como fazem a ASSINDI e a UEM. Tenho engendrado ao longo do texto o termo Guarani, sem complementos, porque é assim que meus interlocutores indígenas, tanto em Maringá como em Pinhalzinho, se autodenominam nas relações do dia a dia. Da perspectiva guarani, em ambos os locais, a mobilização de autodenominações não segue um padrão de classificação automático, mas sim lógicas relacionais de autodenominação.

Assim, os meus interlocutores indígenas em Maringá são Guarani, mas também se associam a outras formas de autodenominação. A maioria também é Nhandewa. Marlene aciona a categoria Kaiowa, embora tenha maior conhecimento da língua nhandewa. Luís também se considera Kaingang e Kainguari. Rodrigo se reconhece também como Tupi, mesmo sabendo que este é um termo que vem do tronco linguístico. Essa variação de autodenominações não quer dizer que meus interlocutores desconheçam o que

eles são, mas que a multiplicidade do que são não cabe em categorias reificadas.

Ser Guarani, como pode ser percebido desde o primeiro capítulo com as descrições dos *dons* e as experiências pessoais de mobilidade, está relacionado com a multiplicidade de singularidades. Com a mobilização de autodenominações não é diferente. As diferenciações mostram que classificações reificadas e institucionalizadas não dão conta da dinâmica das relações guarani. O acionamento de uma autodenominação não diz respeito a um pertencimento original e imutável, mas a conexões parciais em um complexo relacional.

Destaco três aspectos acerca da mobilização de etnônimos e autodenominações guarani em Maringá. Primeiro, as instituições tendem buscar a estabilização de autodenominações, perspectiva que, na leitura proposta por Viveiros de Castros (1996), produz os etnônimos. Segundo, as autodenominações Guarani são relacionais e dizem respeito a uma socialidade caracterizada pela multiplicidade e abertura a novas possibilidades. Terceiro, o modo guarani de lidar com as autodenominações envolve também dialogar e acionar formas institucionais de mobilizar etnônimos, sobretudo, quando estão em relação com tais organizações. Assim, entende-se que a lógica institucional é mais uma possibilidade de relação da perspectiva guarani.

É importante ressaltar também, que não se trata de simplesmente opor a socialidade guarani ao *modus operandi* das instituições. Se, por um lado, os Guarani dialogam com os saberes e a lógica das organizações, por outro, as organizações também dialogam com a multiplicidade. Vejamos como os contrastes, encontros e composição de perspectivas aparecem na vida universitária dos Guarani e em alguns eventos institucionais.

3.1.2. A vida universitária

Não é possível falar de uma experiência guarani dentro da universidade, mas de muitas experiências singulares. No geral, percebe-se um estranhamento dos Guarani, a princípio, com a dinâmica da vida universitária,

mas a forma como cada um se insere neste mundo ocorre por caminhos pessoais. O *amadurecimento* e a *não fixidez*, discutidos no Capítulo II para pensar a mobilidade guarani, também são percebidos na relação dos Guarani com a UEM.

Em certa tarde na universidade, perguntei a Pedro o porquê de fazer um curso universitário. Ele diz:

Acho que eu sempre gostei de estudar, eu acho. Com as dificuldades que a gente tem, mas eu acho que eu sempre gostei. Mas eu não sabia que curso. Daí eu estava pretendendo fazer Pedagogia, mas daí, com a influência de colegas que estavam fazendo técnico em enfermagem, eles começaram a falar como é que era, daí eu “ah, vou fazer Enfermagem”.

Pedro entrou no curso de Enfermagem em 2012 e elegeu o curso a partir dos relatos de outros Guarani que faziam curso de Técnico em Enfermagem. Porém, ao iniciar o primeiro ano ele encontrou bastante dificuldade com a linguagem da biologia e acabou desistindo na metade de 2012. Pedro retornou ao curso em 2013, novamente por incentivos de seus colegas Guarani. Além destes, ele diz que o apoio dos pesquisadores do Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etno-história (LAEE), que trabalham em parceria com a CUIA na UEM no acompanhamento dos estudantes indígenas, foi crucial para que ele permanecesse. Sobre a vida universitária, ele afirma:

Aqui na cidade é muito corrido, sabe? [...] Quando eu estava estudando, na época em que [a UEM] não estava em greve, eu estava cronometrando tudo. Cronometrando na hora de dormir, na hora de comer, na hora de estudar, na hora de... tudo. Porque se não, não dá conta. Eu sofri bastante [...]. Agora eu acostumei, mas foi uma opção difícil, difícil mesmo.

A fala de Pedro traz a ideia de que a vida na cidade, especificamente com relação à universidade, é marcada por uma temporalidade cronometrada. Ao mesmo tempo em que a vida é *corrida*, o tempo é estabilizado por um cálculo cronometrado para dar conta de todas as atividades por fazer. Pedro desistiu temporariamente e depois retornou para o curso de graduação.

Casos de outros Guarani universitários apontam para uma grande mobilidade com relação aos cursos escolhidos. A maioria dos meus interlocutores Guarani já solicitou transferência interna – mudança de curso – ao longo da trajetória acadêmica. Marlene, por exemplo, ingressou em

Informática em 2006, cursou um ano e trancou por três anos. Depois entrou em Educação Física, mas também não concluiu. Descobriu então que queria ser professora e ingressou no curso de licenciatura em Letras. Seu marido, Fábio, também não seguiu adiante no curso no qual ingressou. Ele foi aluno de Ciência da Computação por dois anos, de 2004 a 2006. Ele disse:

Na verdade, quando a gente fazia o vestibular a gente não tinha noção do que que era o curso. [...] A gente escolhia o curso e não tinha noção do que caía dentro do curso[...]. Eu falei assim, "vou fazer Ciência da Computação porque vou aprender a mexer no computador", essa era a ideia que eu tinha. Mas quando cheguei no curso... nossa senhora! É cálculo pra todo lado. Era o meu ponto fraco, entendeu? [...] A primeira vez que eu tive contato com um computador foi aqui, já dentro da universidade. [...] O dia que começou a aula eu fui para a universidade e na hora do intervalo eu desci lá na tulha⁹⁹ e fui ligar um computador que nós tínhamos lá, um computador antigo. Foi lá que eu fui aprender a ligar o computador. Aí eu cheguei dentro do curso de ciência da computação e eu falei "cara, o que eu estou fazendo aqui!?". Tinha umas garotadas lá muito feras na internet, no computador, já dominavam bastante. Tanto que o professor dava aula [...] e tinha um monte digitando no notebook. E eu no caderno mesmo, porque eu não tinha noção. [...] Olha, eu tinha dois amigos, [...] que me ajudavam bastante, aí tinha um outro pessoal lá que era mais playboyzinho, foi os que começaram a ter discriminação comigo, porque viam que eu estava, tipo assim, muito fraco em questão de matéria.

As dificuldades de Fábio no curso, que era de período integral, somadas às dificuldades financeiras e problemas familiares, fizeram com que ele trancasse sua matrícula. Em 2005 ele se tornou pai, Marlene teve complicações no parto e problemas de saúde após a gravidez. A bolsa de auxílio que Fábio recebia não era suficiente para as despesas da família. Foi então que ele deixou a universidade e foi trabalhar como servente de pedreiro, trabalho no qual ganhava em média cinquenta reais por dia de serviço.

Em 2010 Fábio voltou pra UEM, mas desta vez para o curso de Direito. Em 2015 ele estava no quarto ano da graduação e se mostrava contente com a escolha do curso, que, segundo ele, é de grande importância para trabalhar em prol dos direitos indígenas. Seu irmão Marcos, que hoje faz Pedagogia, também ingressou na vida acadêmica em outra área de conhecimento. Ele

⁹⁹ *Tulha* é o nome de um tipo de construção em madeira comumente utilizada para guardar grãos em ambientes rurais. O LAEE é conhecido como *tulha*, porque o espaço físico do laboratório possui a mesma estrutura e instalação de uma *tulha*, que foi trazida de outro local e montada dentro da universidade. A CUIA/UEM é sediada neste mesmo espaço.

fazia Educação Física, mas pediu transferência de curso porque não se dava bem com as disciplinas ligadas à biologia.

Luís foi outro interlocutor que também mudou de curso de graduação. Ingressou em 2009 em Agronomia, por pensar que poderia trabalhar com agricultura na aldeia. No entanto, ele diz que “*com o amadurecimento*”, foi conhecendo melhor a universidade e percebeu que não era o que ele queria. Em 2011 mudou para o curso de Direito, no qual permanecia até o momento dessa pesquisa. Sua tia, Eliane, não mudou de curso, mas disse que sua primeira opção não era Letras, e sim Ciências Sociais. Ela diz que mudou de ideia em cima da hora, quando fez a matrícula, e que não se arrependeu, pois gostou do curso escolhido.

Essa mobilidade interna entre cursos de graduação acarreta que muitos estudantes indígenas permanecem um tempo maior dentro da universidade do que o tempo mínimo de conclusão de um curso de graduação estabelecido pela instituição¹⁰⁰. Nesse sentido, a CUIA/UEM consegue negociar transferências com maior flexibilidade para os indígenas universitários. De acordo com os trabalhos de Rodrigues e Wawzyniak (2006), Novak (2007), Paulino (2008), Amaral (2010) e Goulart (2014), um dos desafios das instituições de ensino público paranaenses é garantir a permanência dos estudantes indígenas até que concluam seus cursos. Assim, algumas medidas em âmbito estadual – como a bolsa auxílio – e outras particulares de cada universidade são criadas para lidar com esta questão. Na UEM, essa flexibilização das transferências é uma delas. Segundo Novak (2007):

Na UEM em 2006, através de solicitação dos membros da CUIA local, nomeou-se pela portaria nº. 0662/2006 – GRE [Gabinete da Reitoria], uma comissão para normatizar e regulamentar o programa de permanência dos estudantes indígenas da instituição relacionado a questões formais e pedagógicas. Essa comissão, composta por membros da CUIA e outros discentes e docentes indicados pelo CEP [Conselho de Ensino e Pesquisa], em conjunto com os estudantes indígenas da UEM, elaborou então a regulamentação do processo de ocupação de vagas, matrícula e acompanhamento dos alunos indígenas. Este processo ficou normatizado através da resolução 205/2006 – CEP (p. 120).

¹⁰⁰ Talita Dal’Bó (2010) encontrou situações semelhantes em sua pesquisa com estudantes indígenas na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), como transferências e insatisfação com o curso de graduação.

Considerando os termos legais predecessores, a Resolução nº 205/2006 estabelece algumas dimensões importantes para atuação da CUIA/UEM, como a responsabilidade de distribuição de vagas específicas para indígenas por curso de graduação, elaboração de Plano Individual de Acompanhamento do Estudante Indígena (PIAEI), revisão de matrículas, orientação aos alunos(as) em casos de trancamento especial de matrícula, avaliação e concessão de novos prazos de conclusão de curso para alunos(as) que não se graduaram no tempo máximo estabelecido, verificação das possibilidades de transferências internas e externas para os estudantes indígenas, entre outras. Ainda que a atuação da CUIA deva estar em diálogo com outras instâncias da universidade, como os regimentos gerais a todos os estudantes ingressos na instituição e os colegiados de cada curso de graduação, esta resolução demarca certa flexibilidade à CUIA/UEM com relação aos tramites técnico-burocráticos ligados aos universitários indígenas.

A CUIA aparece, ao mesmo tempo, como um seguimento da instituição e um mediador entre indígenas e os regulamentos gerais da universidade. Porém, como toda normatização, a resolução coloca uma série de limites a essa flexibilização. Em alguns casos, os estudantes indígenas precisam refazer o vestibular para dar continuidade aos seus cursos ou ingressar em uma nova graduação. Isso aconteceu, por exemplo, com Marlene, que ingressou em 2006 e, durante sua formação no curso de Letras, extrapolou o tempo máximo para conclusão da graduação. Quando tivemos as primeiras conversas em 2015, ela estava matriculada no curso, porém, nos últimos dias em campo, recebi notícias de que a mesma havia *jubilado*¹⁰¹ e não teria conseguido reingressar por meio de um novo vestibular.

Percebe-se que o tempo Guarani diverge do tempo institucional. Este, por mais que seja flexibilizado aos estudantes indígenas, corresponde a um ideal que se resume em uma quantidade de anos de estudo que resultam em um diploma. No âmbito da experiência, esse tempo pode ser percebido, como expresso por Pedro, em um dia a dia *corrido*, no qual tudo tem que ser cronometrado. Ainda assim, mesmo vivenciando o tempo da universidade,

¹⁰¹ A *jubilção* ocorre quando um aluno ou aluna excede o tempo máximo de conclusão de um curso de graduação.

percebe-se, entre meus interlocutores Guarani, a busca por experienciar diversos saberes que a universidade pode proporcionar. Ocorre uma negociação entre dois tipos de tempo, o institucional e o da experiência. Este último é um tempo de descobrimentos e desenvolvimento de *dons*. Lembremos que a noção de *dom* diz respeito às potencialidades/capacidades de origem celeste e as que são construídas e desenvolvidas no próprio curso da vida – e mesmo as de origem celestes não são entendidas como entidades pré-existentes à pessoa, mas sim como potências que só existem e são moduladas na experiência vivida de cada Guarani.

No que diz respeito às vivências dentro de sala de aula, os percursos e efeitos são singulares. Acompanhei dois dos meus interlocutores em atividades acadêmicas: Marcos, em aulas e trabalhos do curso de Pedagogia, e Rodrigo, em aulas do curso de Direito. Foram dois espaços de relações muito distintas e singulares. Marcos, que ingressou, a princípio, no curso de Educação Física, estava nos últimos anos da graduação em Pedagogia. Aparentemente ele tinha um bom diálogo com as colegas de classe, professores e as discussões relacionadas à educação. O curso era noturno e sua turma majoritariamente composta por estudantes mulheres, das quais muitas eram trabalhadoras assalariadas.

Marcos era o único aluno homem e indígena em sua turma. Ele brincava que nesta condição, não tinha como os professores não decorarem o seu nome. Nas aulas que assisti com ele não apareceram temáticas específicas acerca das populações indígenas. Perguntei-lhe se essa era uma característica corrente ao longo do curso. Ele respondeu afirmativamente, mas disse que ainda assim conseguia estabelecer diálogos entre as abordagens pedagógicas e as especificidades dos povos indígenas. Ele estava próximo de iniciar o seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e me apresentou algumas das suas propostas de pesquisa. Dentre elas estavam temas como: a ida dos indígenas para a cidade, a importância de pedagogos indígenas nas aldeias, o ensino da *espiritualidade* guarani nas escolas indígenas, os motivos da *perda* da língua guarani e os desafios para o seu *resgate*. Este último tema foi o eleito por ele e sua orientadora, que desenvolve pesquisas sobre a educação escolar indígena.

As aulas na Pedagogia não eram excessivamente apegadas a formalidades. Os estudantes dialogavam muito com os professores, saíam e entravam na sala sem grandes restrições e geralmente se organizavam em círculos durante as aulas. Temas como metodologia de pesquisa, alfabetização, letramento, escolarização e psicologia aplicada à educação, foram alguns dos que presenciei. Já nas aulas de Direito que acompanhei com Rodrigo, a dinâmica era muito diferente.

Mesmo cursando a sua primeira opção de curso, Rodrigo já trabalhou como professor na escola da aldeia e não desenvolveu interesse pela área da educação. Como veio para a Maringá antes de ser aprovado no vestibular específico, teve outras ocupações na cidade antes de se tornar estudante universitário. A princípio trabalhou no LAEE junto a outros pesquisadores da UEM na produção de materiais didáticos em guarani. Após, trabalhou como jardineiro e também como abastecedor de produtos em estabelecimentos comerciais pela empresa Coca-Cola.

Em 2015, no primeiro ano da graduação, diferente de Marcos, Rodrigo não interagia muito com outros alunos do curso. Suas aulas eram matutinas e a turma era composta majoritariamente por estudantes recém saídos do ensino médio e que não trabalhavam. As restrições com horários de entrada e saída, a disposição de carteiras em filas e a não interferência na exposição dos professores durante as aulas eram características marcantes. Assim como Marcos, Rodrigo também era o único indígena em sua turma. Alguns temas vistos em sala de aula dialogavam com questões pertinentes às realidades indígenas, como por exemplo, a relativização da universalidade da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)¹⁰² – assunto de uma aula de ciência política. Mas isso dependia muito da disciplina e do professor que a ministrava. Em outra aula, por exemplo, o professor da disciplina de teoria geral do direito ensinava teoria liberal jusnaturalista¹⁰³ como se fosse uma verdade universal e sem mencionar as suas fontes teóricas para tal reflexão. Em certo

¹⁰² A DUDH foi adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em dezembro de 1948, poucos anos após o final da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), e versa sobre direitos considerados básicos aos humanos, sobretudo acerca das liberdades individuais.

¹⁰³ Alguns dos teóricos clássicos considerados jusnaturalistas são Thomas Hobbes (1558-1676), John Locke (1632-1704) e Jean-Jacques Rousseau (1712-1778).

momento, quando o professor discorria sobre o “*direito natural à propriedade e à vida*”, disse: “*eu posso matar para defender minha vida e para defender minha propriedade...*”. Uma perspectiva que, tomada como “natural e universal”, em nada contribui com as discussões acerca dos direitos indígenas à demarcação de seus territórios.

Entendo estes discursos diversos dentro de salas de aula como possibilidades múltiplas de saberes que os indígenas podem experimentar em suas trajetórias universitárias. Por mais que a instituição seja uma organização que estabiliza saberes, não existem perspectivas únicas. Retomando Herzfeld ([1997] 2008), a instituição, como um setor do Estado, pode ser melhor entendida como um complexo instável de pessoas e funções, e não como uma abstração reificada. Há de se considerar que as salas de aula são partes da instituição que possibilitam menores níveis de estabilização, já que, de certa forma, agencia saberes que podem vazar com maior facilidade ao controle técnico-burocrático institucional. Isso não quer dizer que todas as aulas são permeadas por saberes múltiplos e abertos à desestabilização. Algumas aulas, como as que encontrei na Pedagogia, ainda que trabalhem com uma série de saberes estabilizados na área, possuem um formato que possibilita a mobilização de saberes diversos. Outras aulas, como as de teoria geral do direito, possuem um formato e conteúdos altamente formalizados e reificados. São complexas possibilidades que a própria lógica institucional permite. Neste sentido, percebe-se que, assim como os Guarani acionam saberes estabilizados em certas situações – como vimos na discussão sobre a mobilização de autodenominações –, as instituições acionam saberes múltiplos, ainda que sejam caracterizadas por uma lógica reificante convencional.

Os Guarani podem chegar na UEM com expectativas específicas, mas estas comumente se transformam, potencializando seus desejos por certas áreas de conhecimento e/ou levando-os a mudarem seus caminhos. Os motivos específicos para pausar ou trocar de curso podem ser vários – dificuldades pedagógicas, um filho que nasce, desinteresse pelo curso ou interesse por outro, etc. –, mas destaco que a abertura para experimentar e mudar caso não dê certo na primeira tentativa, é recorrente. Mais uma vez,

aparecem as imagens da *não fixidez* e do *amadurecimento* entre os Guarani. Na universidade, os Guarani desenvolvem seus *dons* e descobrem novos: o *dom* para enfermagem, para advogar em prol dos direitos indígenas, para ser professor, entre outros.

A CUIA aparece como uma mediação entre o tempo do *amadurecimento* guarani e o tempo objetificante da universidade. No entanto, como um setor da própria instituição, é limitada a certa forma técnico-burocrática. Nas salas de aula, as experiências são múltiplas, não é possível falar em uma vivência genérica. E nos caminhos para experimentar a universidade, os Guarani encontram saberes diversos, dos mais reificados e fechados ao diálogo com realidades indígenas, aos mais abertos às múltiplas experiências possíveis. Assim, os Guarani vão caminhando e desenvolvendo os *dons*.

3.1.3. Eventos institucionais

Eventos institucionais ligados a “questões indígenas”, como os *Diálogos* mencionados anteriormente, são recorrentes tanto na ASSINDI quanto na UEM. A maioria dos eventos promovidos pela ONG está ligada à questão dos indígenas na cidade, à discussão sobre políticas públicas específicas para estes sujeitos e ao *projeto interação*. Já os eventos, *projetos* e atividades desenvolvidos na universidade, em geral vinculados à CUIA e ao LAEE, estão relacionados majoritariamente ao tema da educação indígena. Os eventos aqui apresentados não são voltados especificamente para questões ligadas ao universo guarani e correspondem à momentos em que os Guarani se relacionavam com outros sujeitos, especificamente estudantes Kaingang e *brancos* (professores, pesquisadores, funcionários da ONG, entre outros).

Em campo, procurei acompanhar os caminhos dos Guarani nas instituições e segui por portas que me foram abertas. Nesse sentido, pude experienciar eventos ligados à ASSINDI mais de perto do que os da UEM. Na sequência, apresento alguns destes eventos, sobretudo ligados ao *projeto interação*, para refletir sobre os encontros entre os Guarani e os não Guarani em contexto institucional em Maringá.

Veio da Terra: a oficina de bioescultura

Era um sábado à tarde de meados de abril de 2015. Estava a caminho do Centro de Excelência em Atendimento à Comunidade (CEC) da UEM para participar da oficina de bioescultura, mencionada no Capítulo II. Chegando ao local, encontrei acadêmicos *brancos* e indígenas da UEM, *lideranças* guarani e kaingang de duas aldeias do Paraná, especialistas em técnicas de bioescultura, entre outros sujeitos. Anteriormente descrevi parcialmente o evento para falar do *mborai* que ocorreu na ASSINDI. Agora faço uma descrição de outros aspectos para refletir sobre as complexas associações entre os Guarani, outros indígenas e as instituições.

Como já mencionado, a oficina de bioescultura fez parte do projeto *Veio da terra*, de autoria de uma professora de Artes Visuais da UEM, e envolveu uma *parceria* com vários atores em Maringá. O *projeto* foi contemplado no edital do Prêmio Aniceto Matti, promovido pela Secretaria de Cultura da cidade. Para ministrar as atividades programadas o evento contou com representantes do grupo de Curitiba “Arquitetura da Terra” e pessoas Guarani e Kaingang de duas aldeias no Paraná – os Guarani, de Pinhalzinho. No primeiro dia o evento ocorreu em um espaço da UEM e contou com a presença de uma funcionária da universidade – técnica em assunto culturais –, que também era presidente do Conselho Municipal de Cultura da cidade. No segundo dia o evento ocorreu na ASSINDI e contou com a participação de funcionários da ONG. A presidenta desta esteve presente em ambos os dias.

Ao chegar ao CEC no primeiro dia de oficina, o que primeiro chamou minha atenção foram os *artesanatos* guarani à venda. As peças vinham da aldeia Pinhalzinho e foram feitas por Douglas, o jovem com *dons* para atesania em madeira. Eram principalmente *petỹ gwa* e pequenas esculturas de animais vendidas por um valor entre dez e quinze reais (figura 15). Em geral, os eventos abertos ao público são momentos privilegiados para a venda de *artesanato* em Maringá. No dia seguinte, os Guarani que moram na ASSINDI também estavam vendendo suas peças. Saí de lá com um *mbaraka mirĩ* feito por Rodrigo.



Figura 15. Peças de *artesanato* confeccionadas por Douglas, à venda na oficina de bioescultura. Foto de Tabajara Marques, 2015¹⁰⁴.

No o início do evento, no primeiro dia, fomos para um gramado e sentamos em círculo embaixo de algumas árvores. Primeiro, André, o arquiteto especialista em bioescultura, se apresentou, falou de sua trajetória como arquiteto e a ligação do seu trabalho com a terra. Ele afirmou ter aprendido muito do seu ofício com camponeses e povos indígenas. Ao explicar sobre a filosofia que inspira o seu trabalho, afirmou que mente e corpo não são coisas separadas e que precisamos nos engajar no meio ambiente para aprendermos na vida. No seu caso, ele se referia especificamente ao contato sensível com a terra. Um dos elementos interessantes de sua fala foi a assumida influência indígena e camponesa para um trabalho que ele divulga para não indígenas e não camponeses, por meio, por exemplo, de oficinas como esta. Percebe-se logo de saída, traços de objetificação do que ele assume como aprendido com indígenas e camponeses.

Após a fala do arquiteto, todos nos apresentamos e continuamos sentados em círculo para ouvirmos histórias de duas *lideranças*¹⁰⁵ indígenas: o

¹⁰⁴ Disponível em: <http://tabajaramarques.blogspot.com.br/2015/04/ontem-no-centro-de-excelencia.html>. Acesso em 07 de outubro de 2016.

¹⁰⁵ Lembremos que o termo *liderança* pode ser usado para se referir aos *txamõi* e *mais velhos* da comunidade também.

txamõĩ Awa Djemõwysu e um Kaingang *mais velho*¹⁰⁶. Este contou a história do tamanduá e de como este bicho sabe, antes do nascimento de uma criança, se uma mulher grávida terá um menino ou menina. Porém, a história que descrevo a seguir é a contada pelo *txamõĩ* nos dois dias do evento. Entre outras coisas, sua narrativa fala sobre os Guarani, os macacos, as aldeias e as cidades.

O *txamõĩ* anuncia que contará a história do macaco, *ka'ĩ* em guarani. Ele diz que o macaco é um bicho muito inteligente, igual gente. Se ele é ferido, por bala ou qualquer outra coisa, ele pega um remédio na floresta, uma folha, mastiga e coloca na ferida para se curar. Ele faz esse mesmo processo com outros animais e até com gente, pois o macaco, segundo o *txamõĩ*, é o melhor amigo do humano. Ele diz que sua avó criava muitos macacos e ficavam todos dentro de um balaio. Porém, os bichinhos eram muito sabidos e espertos. Quando eles escapavam, entravam na casa da avó e da tia e mexiam nas coisas delas – passavam batom, perfume e faziam outras coisas do tipo. A avó ficava brava, mas não batia nos *bichinhos*. Assim, ele diz que aprendeu que não se pode matar ou maltratar os animais, a não ser se for para comer.

O *txamõĩ* continua explicando que quando uma pessoa fica desorientada na floresta, quando ela perde o *sentimento*, não sabe como voltar para a aldeia e fica andando em círculos, os macacos podem lhe ajudar. Isso aconteceu com um parente seu. A pessoa se perdeu, mas os macacos, que sempre andavam em bando, lhe avisavam onde tinha onça e outros perigos, dos quais ela desviava. Depois de dias, a pessoa encontrou o caminho para aldeia. Ele evidencia essa relação entre humanos e animais não humanos quando diz que sua avó e seu pai conversavam com os macacos. Com os macacos e outros bichos da mata, eles haviam aprendido muito sobre plantas e *remédios* em geral. O *txamõĩ* revela que aprendeu muito com o seu pai que, por sua vez, aprendeu muito com os macacos, que foram seus *mestres*. Ele afirma saber bem menos do que sabia seu pai, mas ainda assim, sabe bastante.

Atualmente o *txamõĩ* lamenta que os macacos estejam desaparecendo, as matas diminuindo e as cidades crescendo. Ele diz não conseguir ficar por

¹⁰⁶ O termo *mais velho* com relação à *liderança* Kaingang foi proferido por meus interlocutores guarani. Assim, não é possível saber aqui se está é uma categoria mobilizada pelos Kaingang também.

muito tempo em ambientes urbanos. Quando vai para a cidade, como no caso deste evento, fica uma semana, dez dias, mas não mais do que isso. Para ele, a cidade tem muito barulho e ele gosta de ouvir os pássaros e a cachoeira, e ver os peixes no rio. Antigamente, diz ele, a vida era mais tranquila. Na aldeia, ainda hoje, a vida é mais tranquila, mas não mais como antigamente. Os indígenas que vão para a cidade têm que “colocar outras coisas na cabeça”, outras preocupações.

Enquanto o *txamõi* falava dos macacos, os tais animais apareceram próximo ao gramado onde estávamos sentados. No começo vimos um ou dois e em pouco tempo já havia dezenas. Saltavam pelas árvores ao redor e nos galhos sobre nós. Queriam mexer nas bolsas e demais pertences dos participantes da oficina. O *txamõi* pareceu não se surpreender com a aparição e movimentação dos macacos. Ao percebê-los, apenas continuou sorrindo como vinha fazendo desde o início de sua narrativa.

Ressalto dois pontos pelos quais a fala do *txamõi* é relevante aqui no texto. O primeiro diz respeito ao encontro entre as perspectivas guarani e institucionais no próprio evento. O *txamõi* nos apresenta uma narrativa que descreve aspectos da socialidade guarani, como as relações entre humanos e bichos que envolvem comunicação, assim como acontece no *mborai* entre humanos, objetos e seres *espirituais*. Geralmente, na aldeia, essas narrativas são contadas no dia a dia, nas relações com os parentes e amigos, como quando o *cacique* de Pinhalzinho ensina as crianças sobre plantas com efeitos de cura e histórias dos tempos passados – relações descritas no primeiro capítulo. No evento de bioescultura, o formato e a lógica de como a narrativa é contada são diferentes. Pediu-se ao *txamõi*, e também para à *liderança* Kaingang, que suas narrativas fossem contadas nos dois dias do evento. Eles em pé, um por vez, no centro de um círculo de pessoas, no primeiro dia sentadas num gramado e no segundo em cadeiras brancas de plástico dentro do museu da ASSINDI. Era preciso reproduzir a história com horário e data marcada. Muito diferente de como ocorre na aldeia, nas relações com os parentes e pessoas próximas.

Não se trata aqui de fazer julgamento de valor, dizendo que um modo de fazer é “pior” ou “melhor” do que o outro, mas de destacar que o formato

institucional envolve a objetificação da narrativa do *txamõi*, de forma que ela seja apreendida pelos *brancos*, acadêmicos e funcionários de instituições. Deve-se destacar ainda, que este encontro de modos distintos de socialidade, por mais que gere alguns contrastes e desencontros, gera também *parcerias* e alianças, e são quistos por todas as partes envolvidas. Lembremos que ao final da *reza* no segundo dia de oficina, o *txamõi* fez uma fala agradecendo aos *brancos* da cidade que acolhem os seus semelhantes Guarani. A relação é de interesse mútuo, por mais complexas e distintas que sejam as suas intenções e efeitos.

O segundo motivo pelo qual a narrativa sobre os macacos é interessante diz respeito a uma característica particular da cidade de Maringá. Os macacos estão desaparecendo, diz o *txamõi*, mas em Maringá, por enquanto, parece haver uma grande presença do bicho, que é avaliada como um problema de superpopulação pela administração pública maringaense¹⁰⁷. Esta controvérsia com relação aos macacos evidencia a diferença da relação dos Guarani para com os estes animais e da administração pública maringaense. Com efeito, vai de encontro com a fala do *txamõi*, que opõe a vida na aldeia com a vida na cidade. O que se evidencia são duas perspectivas distintas de como lidar com os animais, dois tipos de socialidade que os Guarani costumam enunciar como dois tipos de *cultura*.

De volta ao evento de bioescultura, *cultura* ali, da perspectiva institucional, não são as formas distintas de socialidade, especificamente, mas a história do macaco objetificada dentro de uma programação de evento, com tempo para começar e acabar. *Cultura* naquela situação são os *artesanatos* prontos e acabados para serem vendidos. Por mais que, tanto a *cultura* do ponto de vista guarani, quanto do ponto de vista das instituições, se encontrem

¹⁰⁷ A presença dos macacos em Maringá tem sido tratada como um problema de superpopulação que estaria relacionada a transtornos para a população humana e para os macacos, como problemas de saúde, impactos ambientais para outras espécies, invasões domiciliares, acidentes de trânsito, etc. Cf. Redação (2014), disponível em: <http://maringa.odiario.com/maringa/2014/04/maringa-tera-projeto-de-controle-populacional-de-macacos-pregos/824691/>, acesso em 07 de outubro de 2016; Sato (2014), disponível em: <http://maringa.odiario.com/maringa/2014/11/institutos-aprovam-projeto-de-manejo-populacional-de-macacos-pregos-de-maringa/1226953/>, acesso em 07 de outubro de 2016; R7 (2014), disponível em: <http://rederecord.r7.com/video/macacos-trombadinhas-preocupam-autoridades-de-maringa-pr--535bbfa0490f8cffa5001f07/>, acesso em 07 de outubro de 2016; Riuzim (2014), disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2014/08/maringa-quer-fazer-vasectomia-em-macacos-para-reduzir-superpopulacao.html>, acesso em 07 de outubro de 2016.

parcialmente em algum momento (no *artesanato*, nas narrativas dos *mais velhos*, etc.), elas possuem extensões de significados bastante distintos. Quando um Guarani fala do *artesanato*, não é apenas o objeto final que está em evidência, mas todo o processo de transformação dos materiais, saberes e técnicas empregadas na produção de uma peça.



Figura 16. Simulação da composição da *terra* na oficina de bioescultura no CEC. Foto de Tabajara Marques, 2015¹⁰⁸.

Na sequência da programação do evento, André nos explicou um pouco sobre a composição da *terra* e nos encorajou a participar de uma *dinâmica*. Ele explicou que a *terra* é composta por três principais elementos que se associam: argila, areia e silte. Falou das diferenças de cada elemento e logo nos dirigiu para uma teatralização. Ele distribuiu figurativamente estes elementos entre os integrantes do círculo de forma que cada um assumiria o papel de um dos três. Ouvimos as instruções, nos dirigimos ao centro do círculo e nos posicionamos em pé bem próximos uns dos outros: os *siltes* parados e encolhidos; as *areias* mais espaçosas e com peito estufado, porém também paradas; as *argilas* em pé, com a coluna ereta e esperando água para se expandir. De uma pequena distância, André jogou água sobre nós e logo as *argilas* começaram a abrir os

¹⁰⁸ Disponível em: <http://tabajamarques.blogspot.com.br/2015/04/ontem-no-centro-de-excelencia.html>. Acesso em 07 de outubro de 2016.

braços e pernas. Quando “a terra secou” (ao sinal do arquiteto) as *argilas* seguraram os elementos/pessoas ao redor e foram puxando-os cada vez mais para o centro, diminuindo o espaço entre cada componente. Estávamos ali todos apertados: *silte*, *areia*, *argila*, Guarani, Kaingang, *brancos* e outros mais. Formávamos a composição de uma unidade que era a terra. Porém, éramos uma composição temporária. Quando André jogou água de novo, nos separamos em partes e a composição estava desfeita.

Apesar de o arquiteto dizer que muito de sua influencia vêm dos “povos indígenas e camponeses”, essa forma de pensar a composição da *terra* que relaciona partes e todo (unidade) é bastante distinta da forma como os Guarani pensam as relações, seja com pessoas, animais, objetos, *espíritos* ou a *terra*. Os Guarani, como venho mostrando ao longo do trabalho, equacionam as relações em termos de singularidades e multiplicidades que nunca compõem um todo, mas produzem diferença continuamente.

Após a dinâmica, nos dividimos ao redor de dez montes de terra dispostos ao chão, que misturamos, amassamos, molhamos, moldamos e transportamos para a construção de duas grandes peças de bioescultura. No primeiro dia, fizemos um macaco, no segundo, um tamanduá, cuja calda serve como escorregador para as crianças na ASSINDI. Ambos os dias de evento terminaram como uma *reza*, uma delas descritas no capítulo anterior. Um dos argumentos neste trabalho é que o *mborai* e a *crisma* que ocorreram na ASSINDI aconteceram daquela forma devido ao espaço oferecer certas possibilidades que permitem compará-la a uma *aldeinha* – como a mata, o afastamento do centro da cidade, a presença majoritária de indígenas, etc. Assim, destaco que a *reza* que ocorreu no primeiro dia no CEC foi muito distinta da do segundo dia, pois não houve *crisma*, os Kaingang e *brancos* presentes, que eram muitos, apenas assistiram, não havia os objetos adequados para todos os Guarani, como *kangwaa*, *djetsa’a* e *mbaraka mirĩ*, e o *apyka* com a infusão de *wyra pire*. Assim, ela ocorreu com maiores limitações e mais parecia uma apresentação para os *brancos* – ainda que pudessem ter estabelecido ali algum tipo de relação com os seres *espirituais*.



Figura 17. Da esquerda para direita, funcionária da UEM, representante da ASSINDI e família Guarani ao final da oficina de bioescultura no CEC. Os quatro Guarani ao centro são moradores de Pinhalzinho. As duas Guarani à direita são moradoras em Maringá. Foto de Tabajara Marques, 2015¹⁰⁹.

Destaco que o encontro dos Guarani com os *brancos* e Kaingang neste evento institucional na cidade gerou, ao mesmo tempo, composições e contratos de perspectivas. A perspectiva guarani traz consigo uma forma específica de socialidade, relações com animais, objetos e *espíritos*. Eram perceptíveis também os *dons* singulares: o *txamõĩ* que guiou a *reza* e narrou elementos que aprendeu com os *antigos*, o *artesão* especialista em peças de madeira, a D. Cleide que assumiu o papel de *ywyraidja* na *reza*. Na perspectiva institucional, como na composição da *terra* explicada pelo arquiteto, ocorre a junção de partes, como na escultura de terra, que se unem, secam e cristalizam no formato de um todo. O evento é percebido como um “todo” e o seu resultado foi objetificado em uma exposição de fotografias no museu da ASSINDI semanas depois.

Reitero que apesar de perspectivas e efeitos distintos, o encontro é desejado por todas as partes envolvidas. Para os Guarani, o evento trouxe a possibilidade de aproximar parentes da aldeia com parentes da cidade, realizar a *reza* e *crismar* a *terra* na ASSINDI, sobre a qual os Guarani universitários

¹⁰⁹ Disponível em: <http://tabajaramarques.blogspot.com.br/2015/04/ontem-no-centro-de-excelencia.html>. Acesso em 07 de outubro de 2016.

vivem. Também possibilitou a manutenção de boas relações entre indígenas e brancos, importante para os Guarani que vivem na cidade com o apoio das instituições. Já da perspectiva institucional, um evento como este busca atender objetivos como o do *projeto interação* da ASSINDI, que segundo a página da organização propõe “*romper com a visão ultrapassada que se tem dos povos indígenas e que, conseqüentemente, acarreta na disseminação de preconceito e discriminação étnico racial*”, e tem resultados que podem ser conferidos em uma exposição de museu ou na página *online* da ONG. Em outros termos, nesta perspectiva a *cultura guarani* está relacionada à produção de elementos objetificados/estabilizados.

Os estudantes indígenas vão ao teatro

Um dia após a oficina de bioescultura, indígenas universitários moradores da ASSINDI e os Kaingang que estavam de passagem pela ONG, realizaram uma apresentação de dança em um dos teatros de Maringá. O evento era gratuito e aberto à população, e foram convidados alguns alunos de escolas públicas que compuseram a plateia garantida. O mesmo ocorreu por ocasião do “dia do índio” em uma *parceria* da ASSINDI com a Assessoria de Igualdade Racial de Maringá. Contou com representantes tanto da ONG quanto da administração municipal.

Os indígenas receberam um convite para conduzirem uma conversa, palestra ou o que achassem mais adequado e interessante acerca de “questões indígenas” para dialogar com o público maringaense. Eles aceitaram o convite e se programaram para fazer uma dança seguida de um bate-papo¹¹⁰. Um dos aspectos que mais chamou a atenção no evento é que a dança e as músicas utilizadas eram produções guarani, embora a apresentação fosse composta por sujeitos Guarani e Kaingang. Alguns dos meus interlocutores contaram que devido às aulas na universidade, eles praticamente não tiveram tempo para ensaiar e foi tudo às pressas. Também foi corrido para preparar as pinturas corporais, pois a antropóloga da ASSINDI,

¹¹⁰ Maringá já teve um grupo de canto e dança guarani, mas como há uma rotatividade de Guarani vivendo na cidade, o mesmo não se encontra em atividade atualmente. No entanto, apresentações são improvisadas em momentos como estes.

que foi comprar as tintas, não havia encontrado as cores que os Guarani geralmente usavam, vermelho e preto, assim, tiveram que usar um resto de tinta que já dispunham misturada com água para fazer o material “render”.

A prefeitura disponibilizou um ônibus de ida e volta para os indígenas até o teatro (localizado a cerca de 11 km da ASSINDI) e também para os alunos que foram assistir à apresentação. No local, além de indígenas e estudantes do ensino médio, estavam presentes a equipe de uma emissora de televisão, o assessor de igualdade racial, a antropóloga, a assistente social e a professora pedagoga da ASSINDI, entre outros. Como pesquisador – e ajudante para o que pudesse aparecer – acompanhei os indígenas nos bastidores.



Figura 18. O cartaz da ONG é transportado para a maioria dos eventos por ela promovido. Foto tirada pelo autor, 2015.

Na entrada do teatro, um cartaz da ASSINDI recepcionava quem chegava. O mesmo anunciava: “ASSINDI MARINGÁ – VALORIZANDO NOSSAS RAIZES”. Abaixo do enunciado, imagens ilustravam os quatro *projetos* de atuação da ONG (figura 18). Do cartaz institucional, com a ideia de uma “raiz” – uma unidade de origem, neste contexto, relacionada aos povos indígenas –, emergia novamente uma referência ao pensamento arborescente, assim como apareceu na lógica de mobilização de etnônimos.

Dentro do teatro, o palco estava enfeitado com cestarias Kaingang e *artesanatos* Guarani. Enquanto os Guarani e Kaingang se preparavam, a antropóloga da ONG concedia uma entrevista para a equipe de televisão. Foi também ela quem inaugurou as falas no palco do teatro. Ela fez uma introdução ao evento dizendo que a dança a ser apresentada era uma *parceria* entre os Guarani e Kaingang que moravam ou estavam de passagem pela ASSINDI¹¹¹. Também fez uma apresentação do trabalho da ONG, explicando seus *projetos*, e discorreu sobre os motivos que levam os indígenas para a cidade, que, segundo ela, estão ligados à falta de condições de viverem da caça, da pesca e dos recursos da mata nas aldeias. Sobre os estudantes indígenas, ela destacou que eles vão para a cidade em busca de certos conhecimentos acadêmicos para depois retornarem para as aldeias e trabalharem em benefício de suas *comunidades*. Ainda, falou sobre o imaginário que os *brancos* comumente associam aos indígenas: nus e vivendo na mata. Ela afirmou que essa ideia ligada a um passado idealizado não corresponderia aos indígenas que estão em Maringá. Assim, destacou que houve e há processos de *mudança cultural* nos quais os povos indígenas estão inseridos, e que isso não acarreta em uma *perda de cultura* ou *identidade*, já que todos os seres humanos vivem neste processo de mudança contínua.

Estes elementos que compõem a fala da antropóloga são recorrentes em diversos eventos promovidos pela ASSINDI. O evento em questão pode ser enquadrado dentro do *projeto interação*, pelo qual a ONG expressa um esforço constante de estabelecer diálogo com setores da população maringaense – como, por exemplo, com alunos do ensino público e representantes da

¹¹¹ Caso da maioria das crianças Kaingang que participaram da dança, pois estavam na cidade para acompanhar os pais que haviam se deslocado da TI para vender cestarias.

administração pública da cidade –, para que a “questão indígena” ganhe projeção em Maringá.

Enquanto a antropóloga terminava sua fala, os indígenas se apressavam nos últimos preparativos na coxia do teatro. Corpos preparados: pinturas, saias, *mbaraka mirĩ*, colares, *kangwaa*. Rapidamente eles repassavam os passos da dança. Algumas crianças não quiseram dançar e Marlene me pediu que cuidasse do seu filho mais novo enquanto ela dançava. Assistimos a apresentação da coxia, junto com algumas crianças Kaingang.



Figura 19. Apresentação de dança conjunta entre os Guarani e Kaingang. Foto tirada pelo autor, 2015.

Terminada a dança, iniciou-se um espaço de diálogo entre os indígenas e a plateia. Os indígenas formaram uma fila em frente ao microfone e cada um falou o seu nome de registro e *nome* guarani ou kaingang. As crianças falavam no microfone e saíam correndo gargalhando, o que causava gargalhadas simpáticas na plateia também. Após as apresentações, Rodrigo tomou posição junto ao microfone, explicou algumas diferenças entre as *etnias* Kaingang e Guarani e falou dessa parceria na realização da dança.

Na sequência, os alunos na plateia, e alguns professores, começaram então com as mais diversas perguntas como: “*O que vocês comem?*”, “*Quais os significados das pinturas e colares que vocês usam?*”, “*A que deus vocês seguem?*”, “*Como é viver na cidade?*”, “*Vocês recebem ajuda do governo?*”, “*Vocês fazem mesmo dança da chuva?*”, entre outras. As respostas eram muito interessantes, pois emergiram as diferenças entre os Kaingang e os Guarani e também as singularidades Guarani. Rodrigo e Marcos foram os responsáveis entre os Guarani por responder as questões, e Rose, uma estudante de Pedagogia, respondeu pelos Kaingang. Enquanto Marcos falava com maior propriedade acerca da *espiritualidade* guarani – de *Nhanderu*, da *oy gwatsu* e do *mborai* –, Rodrigo falou mais sobre o *artesanato* e a vida na cidade. Tornam-se visíveis as singularidades e os *dons* dentro das instituições.

As falas finais no evento foram do assessor de igualdade racial, que assumiu o microfone e pronunciou algumas palavras contra a discriminação motivada por diferenças raciais, cor de pele, credo, entre outras. Diante desta fala entusiasmada, os alunos aplaudiram o assessor com animação. Antes que estes fossem embora, os Kaingang e Guarani, especialmente Rodrigo, finalizaram o evento com a venda de seus *artesanatos*. Depois, guardamos as peças que não foram vendidas e embarcamos no ônibus.

Neste evento, percebe-se a estabilização da *cultura*, seja “enfeitando” o palco com *artesanato* ou dando explicações rápidas sobre a ida dos Guarani para a cidade. Porém, percebe-se também muitas margens para a desestabilização. Os indígenas tiveram liberdade para falar sobre aquilo que achassem interessante. Por mais que fosse um espaço institucionalizado, eles negociaram entre si (Guarani e Kaingang) o que iriam fazer com o convite que receberam. Tal negociação produziu uma performance de dança inusitada, pois os Kaingang compuseram uma dança com músicas reconhecidas como guarani. Nas falas, percebe-se que os *dons* emergem. Os Guarani não falaram de um “todo” Guarani, mas falaram a partir de suas singularidades. Quando discorreram sobre as formas de obter alimento nas aldeias, Rodrigo, por exemplo, disse que onde morava eles privilegiavam animais de caça. Marcos, por sua vez, disse que de onde ele veio haviam poucos animais de caça e geralmente compravam comida nos supermercados. Ele acrescentou: “*é assim,*

peelo menos em minha aldeia”. Nota-se, portanto, que estabilizações e movimentos criativos se encontram e se entrelaçam, e as singularidades aparecem.

Palestrantes indígenas na ASSINDI



Figura 20. Construção na ASSINDI que sedia o Museu Kre Porã e o setor administrativo da instituição. Foto de Tabajara Marques, 2014¹¹².

Na ASSINDI há uma construção de formato circular na qual fica a administração da associação, a cozinha, a dispensa de alimentos e também o Museu Kre Porã. Neste há um grande pilar com esculturas de animais entre duas estantes de vidro altas e estreitas. Nestas, atrás dos vidros, estão dispostos várias peças de *artesanato*, parte delas feitas por moradores de Pinhalzinho. Acima das estantes, próximo ao teto, encontra-se uma longa fileira de cestos kaingang feitos de taquara. Também há uma pequena sala com portas de vidro onde ficam as peças de *artesanato* à venda para os visitantes. O Museu Kre Porã pode ser entendido como uma instituição cultural (Wagner, [1975] 2012), um espaço que guarda mostras de *cultura*. É neste espaço que

¹¹² Disponível em: <http://tabajaramarques.blogspot.com.br/2014/12/assindi-associacao-indigenista-de-4.html>. Acesso em 08 de outubro de 2016.

acontece a maioria dos eventos da ASSINDI, entre eles, os encontros entre indígenas e estudantes do ensino básico de Maringá e região, que ocorrem por meio do *projeto interação*. As visitas de estudantes maringaenses à ASSINDI são agendadas regularmente. Acompanhei algumas delas e são parcialmente descritas a seguir.



Figura 21. Pilar central no Museu Kre Porã entre as estantes com *artesanato*. Foto tirada pelo autor, 2015.

As visitas de estudantes à ASSINDI ocorriam, geralmente, em dias da semana no período da manhã. Funcionários da ONG recebiam os estudantes e os acomodavam em cadeiras dispostas dentro do museu. Algum dos funcionários, geralmente a antropóloga ou a assistente social, realizava uma fala de apresentação da instituição – similar à realizada pela antropóloga no evento ocorrido no teatro. Em uma dessas visitas, além de apresentar a ONG e discorrer sobre a presença dos indígenas em contexto urbano, a antropóloga

fez também uma breve apresentação sobre os povos indígenas no Paraná, destacando as diferentes *etnias* – Guarani, Kaingang, Xetá e Xokleng. Ela destacou que os Xokleng já habitaram o estado, mas atualmente não habitam mais. Também enfatizou a história dos Xetá de contato com os *brancos*, que é recente e remete à década de 1940¹¹³. Na sequência, ela convidou dois indígenas para falarem com os estudantes, um Guarani e um Kaingang. Nas visitas em geral, os próprios indígenas elegiam quem iria falar, muitas vezes ali mesmo no momento. Entre os Kaingang geralmente era Sandro quem falava, um estudante de Pedagogia, entre os Guarani havia maior alternância.

Em um dia específico, foi Eliane quem se dispôs a falar com os alunos. Logo de início ela afirmou que, assim como seus colegas Guarani que vivem na ASSINDI, pertencia ao povo Guarani Nhandewa. Ela explicou que o que diferencia seu povo de outros povos Guarani é o *dialeto*. Ao invés de fazer uma exposição, ela preferiu que os alunos lhe fizessem perguntas. Perguntaram-na seu *nome* Guarani, se ela já havia sofrido preconceito por ser indígena, qual era sua religião, qual era a principal fonte de renda dos Guarani atualmente, entre outras coisas. Suas respostas foram permeadas por certa noção de *cultura*. Ela falava de canto, dança, *rezas* e outras práticas *tradicionais*, que ela caracterizava como *cultura guarani*. Diferente foi a fala do Kaingang, que ressaltou a importância de lutar por uma educação indígena diferenciada e do ingresso dos indígenas nas universidades.

Essa ideia de *cultura guarani* é um elemento constante nos eventos institucionais e aparece tanto na fala dos indígenas quanto dos funcionários e administradores da ONG. Neste dia em que Eliane respondia às questões dos alunos, a antropóloga também fez algumas considerações acerca da *cultura guarani* e *cultura kaingang*, sintetizando-as da seguinte forma: os Guarani seriam caracterizados pela perda do conhecimento da língua guarani, mas teriam uma vida ritual muito agitada¹¹⁴; os Kaingang, por sua vez, seriam fortes

¹¹³ De acordo com Carmen Lucia da Silva (1999), por volta de 1950 os Xetá foram considerados praticamente extintos. Segundo a autora, no final do século XX somavam apenas oito sobreviventes. Este histórico trágico e a atual mobilização dos Xetá em prol de seus direitos têm estimulado novos estudos históricos e antropológicos e também trabalhos artísticos, como a peça teatral maringense “O Xetá”, voltada para o público infantil e que foi apresentada em bibliotecas públicas de Maringá e região, no teatro da UEM e na ASSINDI em 2015.

¹¹⁴ A antropóloga referia-se, sobretudo, às práticas da *reza* e ao *nimungarai*.

na manutenção da língua kaingang, mas teriam uma vida ritual pouco expressiva. Neste momento, a ideia de *cultura* do ponto de vista da instituição é acionada a partir daquela lógica de pensamento que Strathern (1991) define como “mapas”. O que a antropóloga faz nessa situação é localizar o que é do “domínio kaingang” e do “domínio guarani”. Narrativas sobre a possibilidade de existência do Kainguari, em geral, não emergem nesses eventos, pois fogem dessa lógica institucional – de localizar e classificar – de comunicação com os *brancos*.

No entanto, essa perspectiva que estabiliza também é acionada em certos momentos pelos Guarani, como pudemos ver na descrição das mobilizações de autodenominações. Na fala de Eliane, que evidencia que pertence ao povo Guarani Nhandewa, ela também elenca elementos como os cantos e as danças e os localiza na *cultura* e *tradição guarani*. Percebe-se, portanto, que o termo *cultura*, da perspectiva Guarani, é mobilizado tanto para falar de socialidades específicas e múltiplas singularidades, como pode ser percebido nas descrições sobre os *dons*, como também de perspectivas que estabilizam a *cultura*.

Quando os Guarani acionam as lógicas arborescentes e de mapas em seus usos de *cultura*, o fazem, principalmente, na relação com as instituições e em diálogo com os *brancos*. Não se trata de sucumbir ao pensamento institucional numa posição passiva e nem de usar o termo *cultura* de modo estratégico-pragmático, como forma política para alcançar certos fins. A questão está relacionada com modos criativos de acionar a *cultura* quando em relação com as lógicas institucionais. Assim, essas várias possibilidades do termo se conectam tanto com a socialidade guarani, que tende à produção do múltiplo, quanto com a própria lógica técnico-burocrática das instituições. Ao dialogar e acionar essas formas institucionais, os Guarani não negam a multiplicidade, mas o contrário, já que esses sentidos estabilizadores são mobilizados como mais uma das múltiplas possibilidades.

Se, por um lado, os Guarani acionam essas formas estabilizadas de saber, por outro, as instituições também dialogam com a mudança. Nesse sentido, é importante destacar o papel da antropóloga da ASSINDI como

alguém que constantemente assume o papel de mediadora entres os indígenas e a lógica técnico-burocrática. Por mais que em certas situações, sobretudo quando envolve a comunicação com setores da população maringense, ela fala das *culturas* como elementos reificados, no dia a dia, ela busca compreender quais são as particularidades dos Guarani e Kaingang atendidos pela ONG. Percebe-se nas relações entre indígenas e instituições uma constante negociação entre produção de multiplicidades e estabilizações. Os saberes institucionais se atualizam, ainda que a tendência sequente seja justamente estabilizar esses saberes para que sejam comunicados aos não indígenas, registrados em documentos, colocados em um museu, etc. No entanto, se existe essa abertura para a desestabilização, isso significa que em alguma medida existem extensões de multiplicidade na perspectiva institucional. Já os Guarani estão constantemente produzindo multiplicidade, mas em algumas relações institucionais acionam certas estabilizações. Percebe-se, portanto, que estabilizações e movimentos criativos se encontram, se entrelaçam e se conectam em diversos momentos dessas relações mútuas.

3.2. A minha vida ficou lá quando eu vim pra cá: contrastes entre a vida nas aldeias e na cidade e as expectativas de retorno para as comunidades

*[A cidade] é diferente da aldeia, nossa! Principalmente quem chega igual eu cheguei. Dentro da aldeia mesmo, a única cidade que eu lembro que eu já fui foi a cidadezinha de Santa Amélia, depois eu voltava pra aldeia. Como a minha família tem uma dificuldade financeira muito grande, eu nunca saí pra outra cidade nenhuma. Quando eu vim para Maringá, eu vim com duzentos reais. Eu estava vindo, tipo assim, a mesma coisa que falar "vai lá pra Guarulhos", eu sei que vou pra Guarulhos, mas nem sei pra onde fica, pra onde que vai, que ônibus que é... Foi o que eu fiz, eu vim pra cá e eu cheguei aqui, nossa cara! Eu queria voltar logo, porque eu cheguei aqui eu era sozinho. A associação aqui da ASSINDI era só essa casa de madeira¹¹⁵. Pra baixo aqui era tudo mato, entendeu? Eu cheguei e fui morar com meu primo. Foi o que morreu atropelado aqui na Colombo [BR-367], ele fazia Agronomia. Aí, tipo assim, eu queria voltar. Porque na aldeia a gente tinha um time de futebol, então todo domingo a gente ia jogar bola com as colegadas, entendeu? Jogava truco, bebia cerveja... tipo assim, era aquela diversão de adolescente. Então, **a minha vida ficou lá quando eu***

¹¹⁵ A primeira construção no terreno da ASSINDI foi uma casa de madeira que hoje funciona como uma pequena enfermaria.

vim pra cá, eu vim aqui pra um mundo completamente diferente (meus grifos).

A fala de Fábio aponta para um contraste entre a vida *lá*, na aldeia, e a vida *cá*, na cidade. A diferença entre os dois locais é marcada por uma percepção díspar entre as relações que ele mantinha na aldeia e o desconhecimento e a solidão ao chegar na cidade. Este contraste já foi mencionado ao longo do texto, no Capítulo II e nas percepções dos estudantes acerca da vida universitária. Retomo essa reflexão aqui para pensar as expectativas que os Guarani mantêm de retornar para as aldeias.



Figura 22. Fábio sentado na entrada da ASSINDI, por onde passa a BR-376, esperando seu filho retornar da escola. Foto Tirada pelo autor, 2015.

Esta descontinuidade mencionada por Fábio entre *lá* e *cá* é evidente também na visão de outros moradores Guarani em Maringá. Quando Eliane chegou na cidade com a sua família, ela foi direto pra ASSINDI na expectativa de morar na instituição.

*Então, minha irmã morou aqui né [na ASSINDI]. Ela morou aqui, se formou aqui na UEM e eu já tinha vindo visitar ela, então já sabia que tinha essas casas pros estudantes, mas eu não sabia como é que funcionava né, eu achei que era assim, passava [no vestibular] e vinha pra cá, então quando eu cheguei aqui eu **enfrentei dificuldade** nessa parte também, porque eu*

tinha que ter esperado eles fazerem uma seleção pra ver quem que ia ocupar as casas, então eu vim assim. Daí quando eu cheguei aqui a presidenta falou pra mim assim: “Você vai ter que esperar pra gente ver quem vai ocupar as casas, a gente está dando preferência pra casais” (meus grifos).

Apesar de desconhecer o sistema de seleção de moradores da ASSINDI e da possibilidade de não conseguir um casa, Eliane e sua família conseguiram logo que chegaram. Este foi apenas o início de uma experiência de surpresas e incertezas na cidade. Logo, ela teve que “colocar outras coisas na cabeça”, como disse o txamõĩ Awa Djemõwysu no evento de bioescultura. Coisas que não faziam parte do dia a dia na aldeia.

*Pra acostumar com essa **correria** da cidade às vezes dá um negócio assim, sabe? Eu sempre ficava muito nervosa pra lidar com a situação, pra estar indo pra algum lugar, correr atrás de alguma coisa... Lá na aldeia não, quando a gente tinha que fazer tipo um documento, eles reuniam aqueles que precisavam fazer e iam todos juntos. Aqui não, se a gente precisa de alguma coisa, a gente precisa correr atrás. Se precisa levar uma criança no médico, a gente precisa correr daqui pra um lugar mais longe, tem que perguntar onde fica, como que faz, e lá não, a enfermeira já acompanhava. Tem essa dificuldade assim muito grande e eu creio que a gente ainda vai enfrentar algumas coisas, mas agora a gente já está se **adaptando** à cidade, mas foi muito difícil pra chegar aqui, pra pegar circular. Quando eu cheguei aqui, o primeiro dia que eu fui pra UEM, o Rodrigo foi comigo quase até o ponto [de ônibus]. Aí eu falei assim “nossa, não dá pra todo dia ele vim me trazer, eu vou ter que me acostumar, **vou ter que me virar sozinha!**”. [...] Ai eu comecei a ver que a gente tem que se virar mesmo, porque não adianta ficar esperando a gente tem que correr atrás... (meus grifos).*

De acordo com Eliane, na aldeia, quando se precisa resolver um problema, o mesmo é resolvido de forma coletiva. Para fazer um exame de sangue, por exemplo, o agente indígena de saúde (AIS) reúne todas as pessoas da aldeia que precisam fazer a coleta e as acompanha até o posto de saúde ou local apropriado mais próximo. Na cidade, as pessoas precisam lidar com essas questões sozinhas. A imagem de se *virar sozinho* na cidade aparece tanto na fala de Eliane como na de Fábio. Se, quando estavam nas aldeias, eles viam a cidade como espaço de oportunidade, agora a imagem evocada é de um contraste entre a coletividade da aldeia e a solidão na cidade.

Nota-se que na cidade as expectativas mudam. Há uma percepção das oportunidades, sobretudo no que diz respeito à experiência universitária, mas acrescenta-se a essa perspectiva uma visão da cidade como um espaço de

solidão. Ainda que eles constituam laços entre si e, na maioria das vezes, se mantenham entre parentes, muitos são parentes distantes, que viveram em aldeias diferentes. Também tem o caso dos que moram fora da ASSINDI, cuja convivência diária entre semelhantes é menor. Os resquícios de socialidade coletiva que a ASSINDI permite não substituem as relações que mantinham anteriormente. São relações recentes. Na aldeia, a maioria morava com os pais, irmãos, tinha seus amigos por perto e o amparo da política e organização internas da *comunidade* para lidar com questões do dia a dia. Na cidade esse vínculo é dificultado.

A comparação entre aldeia e cidade toma contornos ambíguos e paradoxais, pois, por mais que haja condições na aldeia que impulsionam a ida para a cidade, a vida *lá* é melhor. Por mais que a vida *cá* ofereça certas oportunidades que não se encontram na aldeia, a maioria dos Guarani planejam voltar para *lá*. A vida na cidade é vista como uma condição temporária. O que procuram é se *adaptar* – como disse Eliane – e experienciar a vida na cidade.

O esposo de Eliane, Rodrigo me falou sobre estes aspectos da vida coletiva na aldeia e de como é ficar longe da família na cidade:

Pela necessidade, a gente não vê, assim, a dificuldade, mas se for parar para pensar é difícil pra gente. Porque na cultura do Guarani a gente é muito próximo, né, de procurar saber “como é que está?”, no dia a dia, “como é que vai?”, com fulano, cicrano... Então, aí, distante assim, é difícil, né (meus grifos).

Rodrigo fala que no dia a dia ele costumava visitar outros Guarani na aldeia, conversar com os *mais velhos* pra “*aprender mais sobre a cultura, e mais assim, sobre as histórias dos antepassados e saber mesmo da própria identidade, né... é muito importante pra nós*”. Essas relações de visitas diárias aos parentes e amigos próximos ficam distantes na cidade e eles têm que construir novas relações. A possibilidade de aprender com os *mais velhos*, por sua vez, valorizada por Rodrigo como um caminho para saber da *cultura*, também fica distante. Porém, Rodrigo destaca que, *pela necessidade*, não é difícil. Retomando sua narrativa acerca dos motivos que o levaram a fazer Direito – apresentada no terceiro capítulo –, ele aponta o sentimento de injustiça com relação a uma tragédia que aconteceu na família e acrescenta

que “até mesmo pelos parentes na reserva... na parte de demarcação, fica muito difícil pela FUNAI, porque os fazendeiros compravam muito eles, daí eles iam mexendo até uma parte e daí de lá não sei o que acontecia que eles sumiam”. Assim, como muitos outros interlocutores, Rodrigo busca se formar para trabalhar em prol das comunidades indígenas. Este aspecto está intimamente ligado às suas expectativas de retorno para as aldeias.

O sobrinho de Rodrigo, Luís, também fala dessas relações coletivas que contrasta com as relações na cidade. Ele reconhece que na ASSINDI esse contraste é suavizado, mas ainda assim são formas de viver diferentes.

*Dentro da reserva a gente já tem um ambiente estabelecido, no caso, é um lugar pequeno, você conhece todo mundo, você chega e você conversa, né, com os indígenas. É do índio a gente chegar e você... como é que eu vou dizer pra você? Você ter uma **interação** entre eles mesmos [...]. E quando um indígena chega na cidade, um lugar que ele não conhece, vamos supor que eu venho da aldeia e vou morar lá no centro, num apartamento, no caso assim, seria totalmente diferente do que é vir morar aqui na associação, porque aqui moram os indígenas, a gente se sente mais a vontade [...]. São coisas, assim, que dentro da reserva, são comuns [...]. E aqui na cidade, assim, a gente já não vê muito isso. [...] Na rua a gente vê isso, o pessoal muito impaciente. Vamos supor, se você cumprimenta um, a maioria não vai te responder, porque não te conhece. Vamos supor que você fala alguma coisa, a pessoa já vai achar que você está mal intencionado com alguma coisa. Então é diferente. [...] **O indígena tem um costume de se relacionar de um jeito diferente do não índio.** Eu acho que a diferença a gente vê [...] no dia a dia. [...] Se você entra dentro de um mercado, as pessoas olham você, vamos supor que você está olhando demais, a pessoa já vai achar que você está querendo roubar mais do que comprar as coisas. Já com o indígena não tem essa preocupação (meus grifos).*

Luís evidencia que existem formas diferentes de se relacionar nas aldeias e nas cidades. Por um lado, como os outros evidenciaram, a coletividade, intimidade e interação nas aldeias, e por outro, a desconfiança e impaciência nas cidades. Assim como para os outros interlocutores, a estadia na cidade é vista como temporária por Luís. Ele começou a fazer graduação em Agronomia com expectativas de voltar para trabalhar na aldeia. Ao descobrir que não era o que ele queria, mudou para Direito, mas ainda com essa mesma expectativa. Luís e seu tio Rodrigo me disseram que não sabem ao certo para qual aldeia vão retornar, mas o desejo pelo retorno é certo. Quando Luís toca neste assunto, ele retoma a fala sobre as diferentes aldeias nas quais morou.

Igual eu contei pra você que eu já morei nessas aldeias, e nelas todas eu tenho uma relação, assim, muito boa, com o pessoal, liderança que me conhece. Que nem lá no Laranjinha, o cacique lá e as lideranças, o cacique é meu primo, quer muito que eu vou pra lá [...]. No Pinhalzinho tem liderança lá que é da minha família. Laranjinha tem um rapaz, não sei se você já ouviu falar dele, que foi o primeiro índio que se formou no curso de Direito, [...] ele é bem conhecido aqui. De Apucarantina também vivem me chamando pra eu ir trabalhar com eles. E no Barão [de Antonina] também, por influência por parte da minha mãe, por morar lá. Então assim [...] eu tenho comigo um projeto [...] pra eu trabalhar não só em uma, mas pra trabalhar em todas. Porque no momento a gente não tem tanto funcionário na área que a gente está. São escassos os índios [formados em Direito]. [...] Mas de princípio, assim, a que oferecer um trabalho, alguma coisa, eu estou indo.

Mesmo na cidade, Luís aponta que mantém relações com as *comunidades*. Essa parece ser uma preocupação comum entre meus interlocutores para que possam retornar para as aldeias e desempenhar suas atividades profissionais nas TIs. Os meus principais interlocutores Guarani que estudam na UEM mantêm esse desejo profissional de retorno para as aldeias. Além de Rodrigo e Luís, Fábio também espera advogar em prol dos direitos indígenas. Marlene, Laura, Eliane e Marcos planejam atuar como professores nas escolas indígenas das *comunidades*. E Pedro quer retornar para trabalhar na área de saúde, como por exemplo, no cargo de AIS.

Estes vínculos com a universidade e com as *comunidades* são percebidos também por outros pesquisadores, como Novak (2007), Paulino (2008) e Amaral (2010), com pesquisas na área da educação em âmbito estadual com relação aos Guarani e Kaingang no ensino superior, e Goulart (2014), numa pesquisa etnográfica com os estudantes Guarani e Kaingang na UEL – que fica em Londrina à aproximadamente 97 km de Maringá.

Amaral (2010) em sua pesquisa sobre trajetórias e permanências de indígenas no ensino superior público no Paraná, caracteriza esse vínculo dos estudantes indígenas com as *comunidades* e as universidades como um “duplo pertencimento”. As vivências nas cidades, para este autor, se caracterizariam por uma experiência na “univer-cidade”, visto que seus interlocutores indígenas associam a universidade ao espaço urbano. Amaral afirma que:

É no ambiente urbano e universitário que se explicitará seu reconhecimento de estrangeirismo, quer na relação entre os não indígenas, quer na relação entre os indígenas – sendo estes do mesmo

grupo étnico provenientes de diversas aldeias ou de outros grupos étnicos – organizando sua convivência por intermédio de grupos e, por que não, de aldeias inseridas na “univer-cidade”, potencializando a sua identidade estrangeira diante da estrutura institucional universitária e dos sujeitos não indígenas (2010, p. 383).

Para o autor, essa vivência dos indígenas na cidade constitui uma condição de “estrangeiros”. Na pesquisa de Goulart (2014), outros elementos surgem na comparação entre a vida nas aldeias e a vida nas cidades. Para ela, a ida para à cidade é percebida por seus interlocutores, a princípio, como um espaço de “liberdade”. Uma condição conquistada na medida em que ficam livres da supervisão de seus familiares e das *lideranças das comunidades*. Porém tal condição é relativizada pelos próprios indígenas e a noção de liberdade ganha contornos ambíguos.

Em diversas ocasiões quando conversávamos sobre a vida na cidade, os acadêmicos não mencionavam com tanta ênfase as relações e construções positivas que alcançaram na cidade, como a participação em estágios, por exemplo. São acionadas com maior frequência as limitações que passam a sentir, fazendo com que os momentos de liberdade urbana sejam substituídos pela mais ampla liberdade que existe na aldeia (GOULART, 2014 p. 117).

Nesse sentido, a autora menciona os momentos nos quais os indígenas retornam para as aldeias, e destaca as preocupações com este retorno.

[...] o tempo de estadia na cidade vai da sensação de liberdade ao desencantamento e preocupações com o retorno que, por sua vez, [...] depende das relações políticas internas, bem como dos laços que esses acadêmicos mantiveram durante o período de afastamento. Assim, “pisar na terra” [nas aldeias] é não somente um modo de se refugiarem em tempos de desassossego na universidade, mas indica também a necessidade sentida por alguns em manter os vínculos políticos com caciques, lideranças e comunidade – o que aparece como uma possibilidade de retorno com vaga de trabalho. Mesmo que o retorno não seja diretamente para a T.I., há o desejo de contínuo diálogo e parcerias políticas de caciques e lideranças (GOULART, 2014 p. 117).

Assim, no trabalho de Amaral a condição dos indígenas na cidade é relacionada a um estrangeirismo e na pesquisa de Goulart a uma condição ambígua de liberdade. Entre meus interlocutores Guarani em Maringá, retomando ideias deste capítulo e do anterior, as imagens que aparecem são várias, como *cidade-oportunidade*, *cidade-solidão*, *cidade-correria*, *cidade-dificuldade*. Com relação às aldeias, por sua vez, aparecem imagens como *aldeia-dificuldade*, *aldeia-coletividade*, *aldeia-cultura*, *aldeia-oportunidade*. Se a

princípio eles percebem a cidade como um espaço de oportunidade – de estudar e descobrir novos saberes –, com as expectativas de retorno para as *comunidades*, a aldeia é que se transforma em espaço de oportunidade – de trabalho e desenvolvimento dos saberes desenvolvidos na cidade.

O duplo vínculo entre *comunidade* e universidade e o retorno dos estudantes indígenas para as aldeias é tratado por Paulino (2008) e Amaral (2010) em termos de emergência de potenciais intelectuais indígenas¹¹⁶. Aqui, atrelado às perspectivas guarani, que vêm sendo descritas desde o primeiro capítulo, opto por pensar em termos de *dons*. O que se percebe entre meus interlocutores é que a universidade é mais um espaço possível para a produção e desenvolvimento de saberes. Fica evidente que a busca por estes saberes na universidade está atrelada a uma série de experiências singulares, assim como ocorre com a busca por saberes que não estão na universidade – como aqueles que se desenvolvem primordialmente na aldeia, apresentados no Capítulo I. A socialidade e o “modo de ser” guarani, por eles chamado de *nhandereko*, correspondem a uma multiplicidade de singularidades, especialidades – poderíamos dizer intelectualidades – em diferentes atividades, como na *reza*, na *liderança*, no *artesanato*, na caça, na pesca, num curso de Direito ou Pedagogia. Cada pessoa desenvolve seus saberes e seus *dons* pessoais.

O desenvolvimento desses múltiplos *dons* envolve também a busca por diferentes efeitos. Nesse sentido, a ida para a universidade e a expectativa de retorno para as aldeias, geralmente, estão associadas ao desenvolvimento de atividades específica dentro das *comunidades*, como *resgatar* a língua guarani, garantir e ampliar os direitos indígenas, aprimorar a educação escolar e saúde indígena, entre outros. Assim, retomo uma fala de Fábio, apresentada no Capítulo II, importante naquele momento para entender a ida para a cidade e agora para compreendermos o desejo de retorno para a aldeia. Ele diz:

É essa que eu acho que é a função de nós estarmos na universidade. O porquê é muito importante, entendeu? A gente poder retornar pra lá [aldeia] e ao invés de ter que cada vez perder um pouco mais de nossa cultura, a gente tenta unir um pouco desse conhecimento que a gente tem aqui fora em prol da comunidade indígena (meus grifos).

¹¹⁶ Paulino, especificamente, faz uma análise inspirada na ideia de “intelectual orgânico” de Gramsci.

Aqui, a ideia de evitar a *perda* da *cultura* não diz respeito a uma busca por saberes abstratos do passado, mas sim a uma extensão criativa de elementos relacionados aos conhecimentos dos *mais velhos*, à contínua produção de diferença e às formas particulares de ser e se relacionar.

3.3. Considerações parciais III

Etnônimos e autodenominações, tempo institucional e tempo de *amadurecimento*, *culturas* enunciadas dentro de diferentes extensões de significados, contrastes entre a vida nas aldeias e a vida na cidade e instituições. Neste capítulo tornaram-se visíveis uma série de contrastes no modo como operam as organizações e os modos como vivem os Guarani. Por um lado, as instituições tendem à estabilização de saberes e os Guarani à extensão de múltiplas formas de ser e experienciar o mundo. Por outro, essas lógicas distintas se cruzam em encontros desejados por ambas as partes e criativas composições surgem.

Percebe-se que, nas instituições, os Guarani continuam seus caminhos *não fixos*, *amadurecendo* e desenvolvendo *dons*. Nessas jornadas encontram novos saberes, compõe-se parcialmente às lógicas comuns aos espaços institucionais e o desejo é de retorno para as *comunidades*. Nas aldeias, lugares propícios à vivência do *nhandereko*, as lógicas institucionais também operam em complexas conexões com a socialidade guarani. *Lá* essas conexões estão presentes, principalmente, em instituições como a escola indígena, o posto de saúde, nos *projetos* de *resgate* da *cultura guarani*, na constituição de grupos de canto e dança e *mostras de cultura*. Elementos com os quais os Guarani estudantes universitários almejam se engajar em seus planos pós-universidade.

Na sequência do trabalho, é sobre as perspectivas acerca da cidade e as composições entre os modos guarani e institucionais de operar na aldeia de Pinhalzinho, que se volta o esforço etnográfico aqui empreendido. A escrita segue as expectativas dos Guarani e retorna para a vida na aldeia.

4. Capítulo VI – Cidades, instituições e a vida na aldeia: relações guarani e institucionais em Pinhalzinho

Até o momento, esta etnografia percorreu os sentidos de *cultura* e *dons* na aldeia de Pinhalzinho, as extensões desses elementos na cidade de Maringá e o encontro entre perspectivas guarani e institucionais, também na cidade. Agora, em um movimento descritivo de retorno à aldeia, a proposta é pensar o encontro entre perspectivas guarani, cidades e instituições a partir da aldeia de Pinhalzinho. Assim, neste capítulo destaco dois núcleos de reflexão. Primeiro, as percepções dos moradores de Pinhalzinho acerca da vida nas cidades e dos Guarani que saem da *comunidade* para estudar – como meus interlocutores em Maringá. Segundo, retomando a perspectiva de Morawska Vianna (2010; 2014) acerca das organizações como centros de ressonância, descrevo algumas extensões de instituições em Pinhalzinho e relações institucionais produzidas pelos Guarani em organizações dentro da aldeia – e também com organizações de fora.

Sobre as perspectivas acerca das cidades, é relevante pensar que os moradores de Pinhalzinho têm experiências diversas com cidades, sejam próximas da aldeia ou não. Alguns dos meus interlocutores nasceram ou já moraram em cidades por algum tempo, inclusive para estudar. Outros saíram para estudar, mas continuaram morando dentro da aldeia. Estes fizeram ou fazem graduação em universidades próximas, principalmente na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) no campus de Jacarezinho, que fica a aproximadamente 53 km de Pinhalzinho. Ainda, há as notícias e histórias que se ouve a respeito das cidades. Notícias de parentes e amigos que ressoam até as aldeias, assim como as instituições, e que também compõem experiências. Se em Maringá percebem-se contrastes entre a vida nas aldeias e a vida nas cidades, na aldeia de Pinhalzinho não é diferente. No entanto, as percepções trazem outros elementos interessantes à reflexão aqui empreendida. Uma delas diz respeito ao risco de quem vai para a cidade de *perder a cultura* e os laços comunitários.

O segundo ponto evidenciado neste capítulo, as ressonâncias das instituições na aldeia, não está separado das percepções das cidades. Na medida em que os Guarani vivem nas cidades ou escutam sobre elas, também vivem e escutam sobre as instituições. A UEM e a ASSINDI são duas dessas organizações que ressoam até a aldeia – a primeira por meio de *projetos* e a segunda por meio das informações que circulam. Porém, mais do que as ressonâncias de organizações em específico, um modo institucional de operar também está presente em Pinhalzinho por meio, por exemplo, das atividades ligadas à escola e ao posto de saúde indígena, dos *projetos* de fortalecimento da *cultura* e diversos modos de registros, como na produção e valorização de livros, vídeos, mostras *culturais* e apresentações de canto e de dança. Convém pensar em que medida essas relações institucionais e práticas de objetificação divergem ou não do modo de operar das instituições de fora da *comunidade* – como a ASSINDI e a UEM.

Ocorre que os Guarani transformam as práticas institucionais em modos guarani de operar com relação a uma série de elementos dentro da aldeia. Assim, como com relação à noção de *cultura*, o fazer institucional dentro da *comunidade* não diz respeito exclusivamente a um elemento exógeno, apropriado apenas como estratégia política perante o funcionamento estatal. As práticas institucionais, por mais que sejam identificadas, à priori, como características do mundo dos *brancos*, transformam-se em elementos que provocam efeitos valorizados na vida dos Guarani em Pinhalzinho, como nos cargos a serem ocupados na escola, no posto de saúde e nos *projetos*, na criação de grupo de canto de dança, nas mostras *culturais* e diversas formas de objetificação de elementos enunciados como *cultura*. Estes efeitos, por mais que gerem algumas controvérsias e diferentes opiniões por parte dos Guarani, em geral, são desejados e estão relacionados aos enunciados de *cultura* e à ampliação das possibilidades de desenvolvimento de *dons*.

4.1. A vida na aldeia e fora dela: *andanças*, cidades e indígenas universitários

Falar sobre a vida dentro e fora da aldeia de Pinhalzinho é falar de muitas experiências. É relembrar tempos passados e refletir sobre o presente,

falar de mobilidade, de entrar na universidade e das relações com os parentes. Os caminhos e narrativas se compõem na multiplicidade vivenciada. Como mencionei, alguns dos meus interlocutores na aldeia nasceram fora de *comunidades*. Este é caso de D. Vilma e sua filha Isabel, a primeira com 78 e a segunda com 62 anos. Enquanto falávamos das suas *andanças*, os lugares onde nasceram, trabalharam e moraram, disseram que nasceram fora da aldeia, ou como Isabel pontuou, “*no meio dos brancos*”.

No caso de D. Vilma é interessante que, além da vida nas cidades (espaços urbanos), surge a ideia de outro tipo de vida fora das aldeias: a vida nas fazendas. Ela disse que nasceu em uma fazenda e que só foi viver em aldeia quando tinha por volta de 9 anos de idade. Ela trabalhava em uma fazenda até que seu pai a levou para a aldeia Laranjinha.

A primeira vez que eu vim pro posto, eu vim pro Laranjinha. Acho que eu tinha 9 anos, por aí. Aí eu saí pra fora, fui andar pro mundão outra vez, [...] me casei e fui morar pra fora. [...] Andar de fazenda em fazenda. Aí eu criei tudo meus filhos por lá. [...] E é assim que foi minha vida, já vim pra cá [Pinhalzinho] com tudo eles casados, tudo grande já. [...] Eu trabalhava [nas fazendas], tinha que ajudar o marido, porque eu tinha uma filharada, então eu precisava. Ele trabalhava em um canto e eu trabalhava em outro. Ele trabalhava no veneno e eu trabalhava na roça, assim, carpir, coar café... É o que eu fazia antigamente.

Interessante que mesmo nascida fora da aldeia e tendo trabalhado por muito tempo em fazendas – antes e depois de ter morado em Laranjinha –, D. Vilma é reconhecida em Pinhalzinho pelo seu amplo conhecimento da *cultura*. Ela é uma referência na aldeia quando o assunto são mitos, histórias do passado, técnicas de *artesanato* com trançados de taquara, a *reza* e a língua guarani. Nossa primeira conversa foi em uma das *oy gwatsu* – a que fica sob seus cuidados. Apesar de não ser *txamõĩ*, ela me explicou muitos detalhes sobre a *reza* e os seres *espirituais* que habitam a terra e o cosmo celeste. Também foi ela quem me contou mais detalhadamente, ao longo de horas em dois dias, uma versão do mito de criação da humanidade, segundo ela, uma história que aconteceu há muito tempo. Isso demonstra que a vida fora das aldeias, em seu caso, não a impediu de conhecer os elementos da *cultura*. A própria mobilidade – e isto converge com as discussões sobre este assunto no Capítulo II – é entendida por ela como algo próprio da *cultura*. Ela disse que as *andanças* não são característica apenas dos Guarani, e afirmou que “*tudo*

quanto é índio andava por aí”. Eu perguntei se havia algum motivo específico para essas *andanças*, e ela disse:

Não sei... É porque não tinha parada né. Daqui mesmo, meu pai, quando morava aqui [...] depois de um tempo dizem que ele resolveu, partiu daqui, foi pra Araribá a pé. Não usava ônibus não, ia a pé. Posava num canto, posava em outro, fazia um balaio, vendia, comprava alguma coisa, desse jeito.

Quando D. Vilma saiu de Laranjinha, ela diz que estava procurando serviço. Segundo ela, “*na aldeia a gente trabalha, mas... ah sei lá... Enquanto planta é bom, mas quando não planta a gente... um tem serviço, outro não tem, outros já não dão serviço praquela pessoa... Nós somos assim*”. Isabel, que também nasceu fora da aldeia, na cidade de Itapejara d'Oeste, no sudoeste do Paraná, contou que essas *andanças* são uma *tradição*, algo que vem sendo feito há muito tempo e que é próprio do jeito dos indígenas viverem. Ela disse:

No passado os índios não pegavam carro, índio andava a pé. Isso é uma tradição. [...] Eu mesmo já andei muito a pé. Eu e meu marido fomos pra Curitiba a pé. [...] Ah, levou uns quinze dias, hein. Dormia em baixo de uns pés de café, dormia nas construções. Dormi em Londrina na construção, em Maringá também. Daí eu fui assim... Tinha vez que pegava carona, né... E andava. Isso na época que eu morava em Laranjinha.

Isabel nasceu na época em que D. Vilma trabalhava nas fazendas. Depois que foi pra aldeia de Laranjinha tornou a sair, já com o marido, e andou por diversas cidades, o que não implicou, assim como com os estudantes Guarani em Maringá, em uma perda de vínculo com a *comunidade*. O Sr. Joaquim, de 65 anos, nunca viveu na cidade, mas já morou em Laranjinha, Araribá e, atualmente, vive em Pinhalzinho. Ele confirmou essa ideia de que as *andanças* são uma *tradição*.

Eu sei por que os índios mudavam, você sabe por quê? Era um costume assim, já por tradição. Por exemplo, eles moravam aqui no Pinhalzinho, [...] daí eles disfrutavam do que tinha por aqui, aí de repente fracassava. Aí os bichos quando eles percebem, que as caças, quando percebem que estão batendo direto assim, eles mudam, e os índios mudam atrás. [...] Por causa disso que os índios um tempo estão aqui e um tempo eles estão lá no Laranjinha, vamos supor. É isso. Não é porque eles mudam porque vai procurar melhora... porque pra eles não tem melhora, melhora é ir atrás da caça. As caças veem que um bando de homens, de índios, está por ali fazendo o cerco... entre eles lá também são sabido... “Não, aqui não dá pra morar mais, vamos funda”... “Vamos funda o focinho!” [risos].

Assim, Joaquim explicou que a mobilidade, no passado, também estava relacionada à busca pelos animais de caça. Fernando, por sua vez, *liderança* e filho do *cacique*, apresentou uma definição bastante interessante

para pensar a mobilidade. Quando me explicou os conceitos de *teko* e *tekoa*, me disse que o primeiro termo se refere ao local onde se vive, por exemplo, na aldeia de Pinhalzinho, e o segundo se refere ao território composto por todas as localidades as quais os Guarani percorrem e mantêm certas relações. Ele afirmou que *tekoa* se refere à mobilidade.

Tekoa é o território, teko é o local onde mora. Por exemplo, o tekoa nosso é desde o Itararé pra cá, Bauru, Laranjinha, Posto Velho... dá um tekoa, dá um território guarani, por onde você transita, você mora aqui, mora lá... [...] É a mobilidade, né. [...] O Posto Velho vem pra cá quando precisa das coisas, o Barãozinho vem, daqui vai pro Posto Velho, vai pro Laranjinha... É fortalecendo de fato o território, não é só pra morar, é pra suprir a necessidade do momento. Por exemplo, Bauru vem buscar muito sapé¹¹⁷ aqui, porque a região de sapé é forte aqui, então vem Bauru, vem ali do Barãozinho, vem Laranjinha, vem Posto Velho, sabe? Então dentro do território eles acham que aqui é o local que supre essa necessidade. Pesca, a turma daqui tem vontade de ir pescar lá no Posto Velho, porque acha que o rio de lá tem mais peixe (meus grifos).

Assim, de acordo com Fernando, a mobilidade é intrínseca à noção de território. Este não é fechado, mas se compõe das *andanças* e das relações entre os Guarani de diferentes locais. Assim, a noção de *tekoa* aqui aparece como uma boa analogia para a noção de mobilidade e também de multilocalidade, termo este que, como vimos anteriormente, se refere às relações construídas e mantidas por Guarani em diferentes localidades (Pissolato, 2007).

É pertinente pensar que a cada conversa com um Guarani, novos elementos aparecem para pensar a mobilidade e outras questões, assim, não é possível definir uma causa última para compreendermos tais relações. Cada parcela de informação nos direciona para caminhos ao mesmo tempo variados e conectados que evidenciam a multiplicidade como uma característica diacrítica nas experiências e narrativas guarani.

Diferente de D. Vilma e Isabel, que falam de suas *andanças* fora da aldeia, o *cacique* de Pinhalzinho – irmão de Vilma – acostumou-se desde pequeno a viver dentro da *comunidade*, no seu caso, ele cresceu e viveu a maior parte de sua vida na aldeia de Laranjinha. No entanto, por volta de 1993, ele morou dois anos com sua esposa, filhos e filhas na cidade de Jacarezinho. Além de uma reconhecida *liderança*, ele é um especialista em plantas com

¹¹⁷ Sapé corresponde a um tipo de gramínea cujos caules são utilizados na construção de telhados após processo de secagem.

propriedades de cura. Assim, ele teve uma loja na cidade na qual produzia e vendia ervas e outros tipos de *remédios*. Segundo ele, havia um homem benzedor que sempre enviava seus pacientes para comprar em sua loja, que era muito famosa. Ele afirmou que os clientes faziam fila na porta, que vinha gente famosa lhe procurar e pessoas de todo Brasil. Ainda assim, ele disse que preferiu retornar para a aldeia. Como o *txamõ*i Awa Djemõwytsu e os estudantes Guarani em Maringá, ele indicou uma preferência pela vida dentro da *comunidade*. O *cacique* disse que a cidade era muito violenta e um lugar ruim para criar seus filhos. Seu filho Fernando, que foi morar com ele em Jacarezinho, disse que não se *adaptou* em nada e retornou para a *comunidade* antes do retorno do seu pai. O *cacique*, até nos dias de hoje, quando tem que sair da aldeia para alguma reunião, por exemplo, disse que não aguenta ficar mais que poucos dias fora da *comunidade*. Para ele, a pessoa tem que viver onde ela se sente bem, e ele disse que se sente bem na aldeia.

A perspectiva da cidade como violenta e insegura é recorrente entre meus interlocutores. O *cacique* tem uma filha que mora na cidade de Jacarezinho com o marido e o filho. Ele sempre me falava com pesar sobre seu neto que vive na cidade e não tem onde brincar. Segundo ele, havia um bar na esquina da casa, local que apontava como perigoso e violento. Quando esta sua filha estava na aldeia no almoço no natal, em certo momento perguntou alto para todos: “*Onde está minha bolsa!?*”. A bolsa estava sobre a mesa do lado de fora da casa. Quando ela encontrou, ela disse: “*Ah se fosse na cidade!*”, se remetendo à ideia de que na cidade a sua bolsa teria sido roubada caso fosse deixada em uma mesa do lado de fora da casa.

Em várias conversas que tive com o *cacique* e sua família, surgia o contraste entre a vida nas aldeias e a vida nas cidades. Em algumas narrativas de lembranças ou eventos cotidianos apareciam elementos para pensar este contraste. Em uma manhã, enquanto tomávamos café, um genro do *cacique* contou que, certa vez, quando era mais novo e estudava em uma escola na cidade, junto com outros meninos, pegou mangas de uma árvore cujos galhos atravessavam por sobre o muro escola. Enquanto chupavam as mangas, os meninos ouviram o grito de uma mulher: “*Oh muleque! Se vocês quiserem manga vão comprar!*”. Por fim, eles acabaram indo pra a diretoria e o jovem se

justificou dizendo que “o pé de manga não era dela”. Ele me explicou que para ele não fazia sentido uma árvore ser propriedade de alguém e que na aldeia isso não existe, se tem uma árvore qualquer um pode subir e pegar uma fruta – como eu sempre via as crianças fazendo.

Renata, uma das filhas do *cacique*, me contou outra história, sobre quando ela foi viajar para o Rio de Janeiro com o pai e a mãe por ocasião da Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (CNUDS), RIO+20, em 2012. Ela disse que antes de sair da aldeia imaginava que na hora do almoço, se ela precisasse de um limão para colocar na salada, era só sair na rua e pegar em uma árvore, mas o que encontrou foram restaurantes muito caros. O *cacique* comentou com tom de humor que se ela pegasse um limão em qualquer lugar era perigoso ir presa. Nesse mesmo dia de conversa, ela acrescentou que, certa vez, foi em um supermercado tão grande em uma cidade próxima, que ela e uma amiga acabaram se perdendo uma da outra de tantos corredores que havia. Ela contava com humor, e todos na mesa riam, mas o desconhecimento e a surpresa com as cidades apontam que estas exigem modos de se relacionar e perceber distintos daqueles que são desenvolvidos na aldeia.

Tadeu, filho do *txamõi* Awa Djemōwytsu, irmão de Marlene e Laura – estudantes na UEM – e *vice-cacique* em Pinhalzinho, apontou estes contrastes entre a vida na cidade e a vida na aldeia como modos distintos de se viver e *culturas* diferentes. Ele ainda diz que na cidade você tem que fazer as coisas pensando no que você vai fazer ao longo do ano inteiro. Vive-se o tempo presente pensando no futuro, o que não seria o imperativo no dia a dia na *comunidade*. Assim, pensa-se também em contrastes de temporalidade, algo muito bem apontado por alguns estudantes Guarani em Maringá quando falam da correria da vida acadêmica.

Estes modos distintos de se viver, entre indígenas e *brancos*, respectivamente associados à vida nas *comunidades* e à vida nas cidades (ou fora das aldeias), aparecem nas pesquisas de Lasmar (2005; 2008), com os indígenas que vivem em São Gabriel da Cachoeira na região do Alto Rio Negro, como diferenças ontológicas pautadas em interpretações da mitologia

de origem. Estas diferenças estariam no âmago destes modos divergente de viver:

Coadunando-se com o ethos pacífico e moderado dos índios, a vida comunitária teria por característica principal a valorização do parentesco, da partilha e do bem comum. Na cidade, por sua vez, os desejos e objetivos se tornariam mais individualizados, e a competição passaria a ser a regra. Comunidade e cidade representariam, portanto, dois modos distintos de viver, que traduziriam filosofias sociais distintas (2008, p. 12).

Em Pinhalzinho, ouvi algumas variações mitológicas sobre o começo do mundo e tempos muito antigos. Uma das narrativas demarcava uma diferença entre indígenas e *brancos*. Segundo o *cacique*, já após a criação do sol, da lua e da terra, *Nhanderu* haveria jogado sementes sobre o solo, e foi aí que surgiram as matas de onde os indígenas tirariam seu sustento. Já os *brancos*, segundo ele, desde os primórdios trabalharam num mundo competitivo de compras e vendas. No geral, a maioria dos meus interlocutores não aciona uma explicação mitológica para esta distinção entre indígenas e *brancos*, mas evidenciam que há formas de ser e se relacionar que contrastam. A *comunidade* é relacionada a um tempo e espaço que possibilitam a convivência com os parentes, a educação dos filhos, a relação com os animais de caça e criação, a vivência da *espiritualidade* guarani, a relação com plantas comestíveis ou para produção de *remédios*, certa forma de se fazer política, etc. Como já mencionado anteriormente, a *comunidade* é entendida como um local próprio para *viver na cultura* – ainda que isso seja parcialmente possível fora da aldeia, como mostram as descrições acerca da vida dos Guarani na ASSINDI, no Capítulo II, e as narrativas de *andanças* de D. Vilma e Isabel.

Há de se destacar também que estão inclusas certas habilidades perceptivas neste modo específico de se relacionar que corre nas aldeias. Os Guarani, e cada um com suas singularidades, desenvolvem certas capacidades sensoriais no que diz respeito ao ambiente da *comunidade*, por exemplo, com relação às matas, rios, seres extra-humanos, etc. Nesse sentido, é comum escutar reclamações dos Guarani, sobretudo dos *mais velhos*, com relação aos barulhos das cidades. A vida na cidade, como disse uma interlocutora em Maringá, exige que a pessoa se *adapte* ao espaço urbano. Em termos ingoldianos, podemos pensar esse movimento de *adaptação* como um processo de educação da atenção intrínseco ao desenvolvimento de

habilidades específicas para o novo ambiente (Ingold, 2000). Ainda, essa educação da atenção no espaço urbano estimula experiências singulares, distintas das dos *brancos*, como mostra a narrativa de Isabel que percorreu muitas cidades andando a pé por longos dias, pedindo carona, dormindo em construções e embaixo de árvores. Ela não identifica os seus caminhos fora da aldeia como um modo de viver dos *brancos*, mas sim como uma experiência de mobilidade própria da *tradição*. Vivências específicas também ocorrem com os estudantes indígenas em Maringá, que, como vimos, apesar de toda a dinâmica burocrática das instituições, percorrem seus caminhos de experimentar e desenvolver *dons* na universidade.

Em Pinhalzinho encontrei interlocutores Guarani que já foram para a cidade especificamente para ingressar em instituições de ensino superior ou magistério. Este é o caso de Ana, que é Mbya, formada em magistério indígena e professora de língua guarani na escola de Pinhalzinho. Ela diz que não tem parentes por parte de sua família na aldeia, pois morou na TI Rio das Cobras (Espigão Alto do Iguaçu e Nova Laranjeiras/PR)¹¹⁸ até os seus treze anos de idade, quando foi pra Pinhalzinho morar com uma tia – que já não mora mais no local. Atualmente, Ana é casada com um dos filhos de Isabel. Perguntei para ela se já havia morado na cidade e prontamente respondeu que não. Porém, logo ponderou e disse que “*só pra estudar, porque eu estudei magistério e daí tinha que ficar*”. Perguntei se ela ficava indo e voltando entre aldeia e cidade ou se ficou na cidade por um tempo, ela disse: “*Eu ficava um mês lá e um mês em casa*”. Mesmo morando alguns meses intercalados nas cidades de Curitiba e Faxinal do Céu (PR) para realizar a formação em magistério indígena, ela não identifica a cidade como um possível local de moradia. Ela disse que a vida na cidade é muito movimentada, com muitos carros e barulhos. Afirmou ainda que “*se for pra morar na cidade... não... só se não tiver solução, assim... daí a gente se arrisca, né*”. Assim, ela se formou em Magistério Indígena e atua na área como professora de língua guarani na escola da aldeia.

¹¹⁸ A TI Rio das Cobras fica na região centro-sul do Paraná e é composta majoritariamente por pessoas Kaingang e Guarani Mbya.

Meire, outra interlocutora, morou em Pinhalzinho desde que nasceu e em 2006 mudou-se pra Maringá para cursar Enfermagem. Ela se formou na UEM em 2010, morou na ASSINDI até 2008, depois em uma casa que era doada para estudantes indígenas, voltou a morar na ONG e no último ano da graduação alugou uma casa. Ela contou que foi para a cidade sozinha e depois levou seus filhos, mas eles não se *adaptaram*. Assim como Ana, ela diz que não gosta da vida na cidade, foi apenas para se formar, mas já com a ideia de retornar e trabalhar na *comunidade*. Porém seus planos não deram tão certo de início, ela voltou pra aldeia e não conseguiu um emprego, assim, retornou para Maringá e trabalhou como costureira. Faz dois anos que ela voltou para Pinhalzinho e conseguiu uma vaga de trabalho na escola indígena como auxiliar de serviços gerais.

Outra mulher guarani que saiu para estudar, se graduou e retornou para Pinhalzinho, foi a filha de Joaquim, Simone. Ela morou em Londrina de 2005 a 2013 e se formou em Secretariado Executivo Bilingue na UEL. Ela diz que a situação dos estudantes indígena em Londrina é mais complicada do que em Maringá, devido à falta de um apoio como o oferecido pela ASSINDI¹¹⁹. Perguntei se ela gostou de morar na cidade e ela disse:

*[...] olha, gostar não está certo o termo não, mas a gente aprende a se **adaptar** né. Não é gostar, porque acho que gostar, quem nasceu na aldeia não chega a gostar da cidade. Não vê a hora que termina aquela **missão** lá e volta de novo pra aldeia. Mas eu me **adaptei**, demorou, mas eu me **adaptei** lá na cidade (meus grifos).*

Simone se refere à sua ida pra universidade como uma *missão*, uma tarefa com objetivos de aprender novos saberes, desenvolver novos *dons* e retornar para a *comunidade*. Hoje, apesar de não trabalhar formalmente em sua área de formação, ela é engajada na militância a favor dos direitos indígenas e representa a *comunidade* de Pinhalzinho em alguns eventos, sobretudo no que concerne à questão das mulheres indígenas, assunto do qual falarei mais adiante.

Joaquim conta que se sente orgulhoso porque muitos de seus parentes estão estudando em nível superior. Além de Simone, a sua filha Luara também

¹¹⁹ Para descrições acerca das experiências de estudantes indígenas na UEL, inclusive sobre as possibilidades de moradia, ver Goulart (2014).

fez graduação¹²⁰. Esta se formou em Pedagogia pela UENP em Jacarezinho, curso no qual permaneceu entre 2003 e 2008. Luara continuou morando na aldeia enquanto fez sua formação. Em nossa conversa ela evidenciou o seu compromisso com a educação escolar indígena, o que é perceptível em sua trajetória. De 2009 a 2010 ela trabalhou como professora de língua guarani na escola dentro da *comunidade* e a partir de 2011 assumiu o cargo de pedagoga da instituição.

Outro Guarani que expressa esse compromisso é Gustavo, jovem graduado em História e diretor da escola na *comunidade* desde 2011. Ele, que é filho de Meire e casado com uma filha de Isabel, nasceu e morou fora da aldeia até por volta dos 6 anos de idade – na cidade de Campinas e Hortolândia, no estado de São Paulo, e depois em Guapirama. Com relação à vida em aldeias, morou apenas em Pinhalzinho e por volta dos 15 aos 17 anos tornou a viver em algumas cidades para jogar futebol em equipes profissionais. Ele disse:

*[...] com quinze anos, como eu jogava bola, sempre joguei bem e me destacava, o chefe da aldeia aqui viu eu, gostou de mim e me levou pra jogar bola lá em Bauru, daí eu passei num teste lá e fui jogar no Noroeste¹²¹, daí eu fiquei oito meses jogando bola lá. Daí teve uma briga entre ele, que ele queria ser tipo meu empresário, e o cara lá. Daí ele acabou tirando eu de lá. Aí ele tirou eu de lá, com dezesseis anos daí ele me arrumou um outro pra mim em Londrina. Daí eu fui pra Londrina, daí fiquei lá uns dois meses. Brigou de novo e trouxe eu de lá. Daí eu fui pra Apucarana. [...] Lá foi eu que não gostei de uma atitude das pessoas lá, daí eu acabei ligando pra minha mãe e mandando buscar eu. Então eu fiquei meio pra lá e pra cá jogando bola, né. [...] Foi difícil pra caramba, porque, imagina, desde pequeno aqui dentro, saía só pra ir na escola ali, daí voltava e ficava aqui, daí eu tive que fazer meu CPF, tive que fazer a minha matrícula, quando eu saía eu tinha que ir lá buscar, conversar. [...] Por exemplo, meu CPF eu fiz lá em Bauru, porque pra jogar bola precisava de CPF, e o dono que cuidava de lá, do alojamento, porque a gente ficava num alojamento, falou assim “Oh, o endereço é esse aqui, isso aqui, toma o dinheiro da circular...”. Como é que eu ia pegar uma circular?! Então as vezes tinha que ir meio que implorando pra pessoas ajudar a gente. Ele só falava o nome da circular, mas como é que eu ia? Passava tanta circular, eu falava “Ah, meu Deus do céu”. [...] Mas isso me ajudou bastante, me ajudou a **desenvolver**, pelo menos, o diálogo com as pessoas, assim, conversar, ter que **correr** atrás das pessoas. [...] Eu acho que pra minha vida foi bom pra caramba (meus grifos).*

¹²⁰ Entre os meus interlocutores em Maringá, Eliane e Luís são dois estudantes universitários que Joaquim citou como membros de sua família.

¹²¹ Aqui, Gustavo se refere ao Esporte Clube Noroeste, um clube de futebol da cidade de Bauru (SP).

Gustavo identifica algumas características em sua experiência fora da aldeia que também apareceram entre meus interlocutores em Maringá. Por um lado, a correria da vida na cidade, onde você tem que ir sozinho atrás das burocracias do dia a dia, por outro o desenvolvimento de novas habilidades, no seu caso, o diálogo com as pessoas. Algo importante pra ele, cujo *nome* de *crisma* está relacionado à sua comunicação. Segundo ele, quando foi *crismado* a *txamõi* lhe disse: “*Você tem que tomar cuidado na hora que você fala, porque você fala muito alto, você assusta as pessoas*”. Assim, percebe-se como a saída da aldeia lhe possibilitou aprimorar um *dom* de origem celeste, importante para a sua atual função de diretor na escola da *comunidade*. Ainda que Gustavo identifique esse aspecto positivo em seus caminhos fora da aldeia, ele diz que não pretende voltar a morar na cidade. Ao longo de sua graduação em História, concluída em 2010 pela UENP de Jacarezinho, morou durante todo o tempo na aldeia. Ele diz:

Eu prefiro dez vezes a aldeia. [...] Cidade é uma loucura, uma correria. Infelizmente hoje a gente depende também uns trinta por cento da cidade, a gente depende bastante... mas é o que eu sempre prego pras crianças, a cidade está inchada deles lá [brancos], eles não dão conta mais deles mesmos lá, e nós temos o maior patrimônio que é terra, nós temos o maior patrimônio que é o mato, que é o rio, são as minas. Então, nós temos que mostrar pras crianças que tem como sobreviver dentro da comunidade.

Para realizar essa tarefa, educar as crianças para a vida na *comunidade*, Gustavo aposta em uma educação diferenciada dentro da escola da aldeia, assunto do qual tratarei mais à frente.

Leonardo, filho do *txamõi* Awa Djemõwytso e D. Cleide, encontra-se atualmente na situação de morar na aldeia e estudar na cidade. Ele cursa História na UENP de Jacarezinho e já ocupa um cargo na escola da *comunidade*. É interessante que em Pinhalzinho alguns Guarani fazem uma reflexão comparativa entre estes estudantes que saem para estudar, mas continuam vivendo na aldeia, como Leonardo, Gustavo, Luara e Ana, e aqueles que vão morar na cidade para estudar, como Simone, Meire e meus interlocutores Guarani em Maringá. Esta reflexão está ligada as visões acerca dos pontos positivos e negativos de sair para estudar na universidade.

De acordo com Fernando, que é uma das *lideranças* em Pinhalzinho mais atenta aos debates sobre educação indígena, um dos maiores pontos

negativos da saída dos indígenas para realizarem um curso de nível superior é que quando eles retornam, muitas vezes trazem ideias que conflitam com as dinâmicas da política indígena na *comunidade*. Ele diz que a maioria dos que voltam, retornam com a ideia de que “*agora eu sei mais do que o cacique, o cacique não é nem estudado e vai querer mandar em mim que fiz faculdade?!*”. Segundo ele, eles não falam com estas palavras, mas deixam subentendido. Fernando aponta a própria instituição universitária, especificamente a CUIA, como uma das causas desses conflitos, pois a universidade não prepararia os estudantes para o retorno para as aldeias, mesmo dispondo de uma equipe especializada para acompanhar os indígenas em suas formações.

Assim, para Fernando, a saída da aldeia para estudar corresponde a um potencial *perigo*, pois pode gerar futuros conflitos na *comunidade*. Já com relação aos indígenas que estudam na cidade, mas continuam morando na aldeia, Fernando faz outra análise. Segundo ele, “*o que dá certo, por exemplo, os que estudam aqui, vai e volta pra aldeia. Esses dão certo, porque está no dia a dia ali. Está ali com o cacique, está com as lideranças, está com a comunidade*”. Ele aponta um aspecto positivo em geral da formação dos Guarani em nível superior, que é o desenvolvimento de *protagonismo*:

*O lado positivo é que eu acredito que acaba virando **protagonismo** dentro da Terra Indígena. Mas só que assim, o que eu vejo, quem conseguiu trabalhar hoje dentro da Terra Indígena são os que estudaram e voltaram pra Terra Indígena, estão no dia a dia. Os que ficaram quatro anos oito anos fora não tiveram essa oportunidade dentro da Terra Indígena. Eu percebi isso. [...] O povo confia naquele que está no dia a dia com ele, que sofre do mesmo sofrimento, passa dos mesmos apuros.*

Esta noção do *protagonismo* é um dos temas centrais do trabalho de Amaral (2010), que afirma que “a inédita existência e o protagonismo deste novo sujeito se realizam dada a sua capacidade de dupla e simultânea vinculação e pertença a esses dois universos: a universidade e a comunidade indígena” (p. 510). Esse vínculo com a *comunidade*, que busca ser mantido por meus interlocutores Guarani em Maringá, aparece na fala de Fernando como um elemento decisivo na possibilidade do indígena graduado atuar profissionalmente dentro da *comunidade*.

Sobre este mesmo assunto, Gustavo, que morou na aldeia enquanto fez sua graduação e que atualmente é engajado na defesa de questões

relativas à educação indígena, concordou com Fernando no que diz respeito ao *perigo* relativo à situação de ficar longe da *comunidade*. Ele disse o seguinte com relação aos estudantes indígenas que vivem fora da aldeia:

[...] os jovens lá fora, eles querem fazer parte também de reuniões que os caciques participam, que as lideranças participam, e às vezes eles querem fazer parte meio que sendo quase que autônomos. Só que eles esquecem que eles são de lá, claro estão tendo um conhecimento novo, estão se politizando, só que o representante deles é o cacique aqui. E às vezes dá um choque, sabe? E esse choque às vezes acaba machucando ambas as partes.

De acordo com as reflexões de Sztutman (2005) sobre as *lideranças* indígenas, como vimos no Capítulo I, a chefia assume um papel de enunciador de um coletivo que eclipsa as diferenças sem suprimir a multiplicidade. Com esses relatos sobre o potencial *perigo* do retorno dos estudantes que ficam muito tempo longe da *comunidade*, percebe-se que é esta magnificação da figura do líder que pode estar em risco.

Outro aspecto que Gustavo apontou como negativo é que, muitas vezes, o indígena que fica longe da aldeia, quando retorna, volta falando de um jeito diferente dos Guarani que vivem na *comunidade*. Aqui, o que aparece é o risco é de sair da chamada *cultura*. Porém, ele fez três ponderações e indicou um ponto positivo com relação a essa questão. Uma primeira ponderação diz respeito à condição específica dos indígenas que vivem na ASSINDI:

Eu vejo assim, que os índios que estão em Maringá, eles estão melhores, porque eles estão todos juntos no centro cultural [ASSINDI], daí eles acabam criando um elo ali. Já os índios que estão em outras [cidades] que não tem, às vezes mora um índio num apartamento, mora um outro em outro e tal, eles acabam se tornando mais assim.

Portanto, a perspectiva de Gustavo se conecta com as perspectivas dos meus interlocutores Guarani em Maringá de que a ASSINDI possibilita traços de uma socialidade coletiva que é comum na aldeia. Uma segunda ponderação diz respeito às exceções, aos Guarani que mesmo morando longe, se mantêm na *cultura*. Gustavo deu como exemplo os filhos e filhas do *txamõĩ* Awa Djemõwytzu e D. Cleide, que, segundo ele, tiveram dentro da família uma educação forte na *cultura*. Três dessas filhas moram em Maringá na ASSINDI, duas delas são Marlene e Laura, que foram minhas interlocutoras de pesquisa.

Uma terceira ponderação apontada por Gustavo é que, segundo ele, quando os indígenas retornam da cidade para morar na aldeia, depois de um

tempo eles se acostumam novamente com as dinâmicas internas da *comunidade*. Pensando com Ingold (2000), poderíamos entender esse retorno como um momento para educar-se no ambiente da aldeia novamente¹²². Nesse sentido, entende-se o processo educativo como um desenvolvimento relacional com o meio que é contínuo ao longo da vida.

O aspecto que Gustavo indicou como um ponto positivo do ingresso dos indígenas nas universidades é a *politização* dos sujeitos. Ele afirmou que:

*Na questão do estudo, na questão de se **politizar** é muito bom. Muito bom mesmo, porque muitos saem daqui achando que a **cultura** não volta mais, daí quando chegam lá fora se lascam. Eles veem que precisam da **cultura**. Nessa parte é boa. Muitos dos que estão aqui dentro falam “Ah, mas pra que resgatar de novo o guarani [a língua]? Pra que ter de novo a casa grande?” Muitos às vezes, ainda influenciados naquela visão de ter que trabalhar [...] assim cronometrado igual o não índio trabalha, desse jeito bem cronometrado assim, eles acabam pensando “Ah, mas nós Guarani estamos acabando mesmo e a língua não importa mais...”. Está entendendo? Então quando ele cai lá fora que ele vai com esse discurso aí ele se lasca lá.*

Percebe-se que Gustavo menciona a *cultura* principalmente para se referir às práticas ligadas aos *mais velhos* que eles buscam *resgatar*, como a língua guarani e o fortalecimento das práticas de *reza* na *oy gwatsu*. A *politização* da qual ele fala se refere a uma percepção da importância de fortalecer estes elementos dentro da *comunidade*.

Quando conversei com o *cacique* sobre os Guarani universitários, ele fez uma crítica ao Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná, que, segundo ele, deveria ser mais voltado para a *cultura* do candidato indígena, pois aquele que cresce na *cultura*, provavelmente não vai ser aprovado. Mas por outro lado, ele vê como um ponto positivo que os indígenas saiam da aldeia para estudar e retornem para trabalhar. Assim, a educação, a *politização* e o *protagonismo* desenvolvidos fora da aldeia aparecem como elementos positivos para atender uma expectativa da *comunidade*, que é ocupar exclusivamente com especialistas guarani os cargos internos – na escola, no posto de saúde, nos *projetos*, etc. É desse modo que os Guarani almejam desenvolver cada vez mais a autonomia da *comunidade*, assunto que será mais abordado no tópico seguinte.

¹²² Isto não quer dizer que as relações na aldeia permanecem intactas durante todo o tempo em que os indígenas permaneceram fora, mas evidencia que existem relações na *comunidade* e nas cidades que se baseiam em diferentes convenções e estilos de criatividade (Wagner, 2012).



Figura 23. Estrada leva até a cidade mais próxima de Pinhalzinho. Fonte: foto tirada pelo autor, 2015.

4.2. A comunidade e as instituições

“*Lutas e conquistas da nossa organização*”, diz um dos enunciados de um Boletim Informativo de novembro de 2014 realizado pelos moradores de Pinhalzinho com o apoio do Instituto Federal do Paraná (IFPR) de Paranaguá, UFPR Litoral, Coletivo de Estudos sobre Conflitos pelo Território e pela Terra (ENCONTTRA), Articulação dos Povos Indígenas da Região Sul (Arpin Sul), Projeto Básico Ambiental (PBA) Indígena, Grupo de Pesquisa Identidades Coletivas e Conflitos Territoriais no Sul do Brasil, Projeto Nova Cartografia Social e Escola Estadual Indígena Ywy Porã¹²³. Na descrição das conquistas (p. 11), encontram-se:

- *Demarcação do Território Indígena Pinhalzinho – TIP (1985);*
- *Retomada do Porto de Areia;*
- *Retirada dos Posseiros da TIP;*
- *Água Tratada, 2000;*
- *Fim dos arrendamentos de terra na TIP;*
- *Melhoria da estrutura da Saúde Indígena na TIP (Depois da ocupação do movimento indígena na FUNASA [Fundação Nacional de Saúde]);*
- *Construção do Posto de Saúde;*
- *Estadualização da Escola Indígena (2008);*

¹²³ Ywy Porã significa terra boa/bonita.

- Indicação pelas lideranças de Pedagogo e Diretor indígenas na Escola;
- Realização de Feiras de Sementes Indígenas;
- Proibição e Fim do uso de agrotóxicos e transgênicos na TIP;
- Criação do PBA nas TI's da região;
- Parceria com a EMATER [Instituto Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural] (recuperação de nascentes).

Logo abaixo, na mesma página, há outro tópico com o enunciado “*Reivindicações*”, que correspondem a:

- Corrigir as divisas atuais da TIP;
- Reposição dos Marcos Geodésicos dos limites da TIP;
- Ampliação da TIP para o Território Tradicionalmente Ocupado;
- Conservação das estradas pelo município;
- Cumprimento da Lei da Educação Indígena (SEED [Secretaria de Estado da Educação]);
- Ampliação da Saúde Indígena (SESAI [Secretaria Especial de Saúde Indígena]).

Este boletim informativo foi produzido especialmente por ocasião da realização do trabalho de “cartografia social”¹²⁴ das terras de Pinhalzinho por uma equipe do IFPR e moradores da *comunidade*. Tanto as *conquistas* quanto as *reivindicações* apontam para uma abertura dos Guarani em Pinhalzinho para dialogar com diversas organizações, instalar instituições dentro da aldeia – como a escola e o posto de saúde – e a criação de organizações indígenas – como a Associação de moradores da *comunidade*.

Não pretendo aqui apresentar todos estes canais institucionais aos quais os Guarani em Pinhalzinho se conectam ou mesmo tratar de todas essas questões que estes dois pequenos tópicos do boletim nos apontam, mas, por ora, destaco que os Guarani em Pinhalzinho estão inseridos em um amplo compósito de relações institucionais. Se, por um lado, como anuncio na introdução deste capítulo, algumas instituições ressoam até a *comunidade*, por outro, os próprios Guarani produzem extensões institucionais que também ressoam para outras direções.

A proposta aqui é pensar algumas das relações institucionais em Pinhalzinho que de alguma forma emergiram durante a pesquisa de campo e após o campo, no momento em que procurava um modo de organizar o material etnográfico. Assim, as descrições a seguir tratarão de algumas ressonâncias de organizações até a *comunidade*, *parcerias* com organizações, a presença de instituições dentro da aldeia e as enunciações da *cultura* com

¹²⁴ Em poucas palavras, o termo “cartografia social” aparece aqui no sentido de processos de mapeamentos que envolvem a participação de populações locais. Para discussões mais substanciais sobre o conceito e as práticas acerca da cartografia social, ver Ascelrad (2008; 2010).

relação a este fazer institucional guarani. Como vimos no Capítulo III, há uma tendência das instituições permeadas por saberes técnico-burocráticos à objetificação de certos saberes, veremos aqui, como os Guarani se relacionam com este caráter estabilizador do fazer institucional e produzem suas próprias objetificações. Por último, mas não menos importante, apresento também uma reflexão sobre os cargos e compromissos que operam nas relações comunitárias e extracomunitárias em prol da *comunidade*.

Ao longo do texto, voltarei a falar do *projeto* de cartografia social, mas por ora, comecemos pensando as ressonâncias da UEM na *comunidade* de Pinhalzinho.

4.2.1. Algumas extensões das Instituições de Ensino Superior em Pinhalzinho

No dia a dia em Pinhalzinho, costumava caminhar bastante por vários locais da aldeia. Uma pessoa me indicava outra ou falava de algum ponto da aldeia para que eu conhecesse. Caminhando, eu ia em busca destes encontros. Em uma dessas caminhadas, fui até o posto de saúde para conversar com o agente indígena de saúde, mas antes mesmo de entrar no local, deparei-me com uma imagem que me chamou atenção. Era um cartaz de divulgação do XV Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná (figura 24).



Figura 24. Cartaz de divulgação do XV Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná colado no Posto de Saúde na TI Pinhalzinho. Fonte: foto tirada pelo autor, 2015.

Como foi apresentado nos Capítulos II e III, a UEM e a ASSINDI ressoam até as aldeias, sobretudo por meio de informações que circulam oralmente entre os Guarani. Ouvir falar sobre tais instituições é uma das questões centrais para pensar o movimento dos meus interlocutores rumo à cidade de Maringá. No presente capítulo, foi apresentado também como as narrativas sobre a ONG e as universidades, assim como o retorno daqueles que saíram para estudar, geram diferentes percepções e reflexões acerca das instituições que estão nas cidades. Assim, percebem-se ressonâncias das instituições que estão para além dos canais técnico-burocráticos que as caracteriza, e que se concretizam pela própria circulação dos indígenas e suas narrativas. Agora, descrevo algumas das ressonâncias das universidades, especificamente da UEM e da CUIA estadual, por meio de canais técnico-burocráticos. Conversando com meus interlocutores em Pinhalzinho, eles me falaram sobre as extensões do Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná na aldeia e as *parcerias* entre a *comunidade* e a UEM¹²⁵.

Uma notícia escrita por Paulo Pupim no Jornal da UEM de dezembro de 2004, ano em que a CUIA foi instituída, diz o seguinte:

Por sediar o próximo vestibular para os índios, a UEM terá que bancar parte das despesas. São gastos com a impressão de cartazes, manuais, provas, entre outros. O restante será dividido. A Fundação Nacional do Índio (Funai) responde pelo transporte dos candidatos. O governo estadual se encarrega da hospedagem.

Os membros da CUIA estão percorrendo todas as aldeias fazendo as inscrições, que se estendem até 10 de dezembro. Os índios concorrerão somente entre eles (grifos do autor)¹²⁶.

Como a organização e realização do processo seletivo do Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná é de responsabilidade da CUIA, alguns dos meus interlocutores relatam que seus membros vão até as aldeias no período

¹²⁵ Vale destacar que não há relações formais diretas e constantes entre a *comunidade* e a ASSINDI, mas ainda assim algumas relações são estabelecidas entre ambas, como quando o *cacique* me pediu para levar uma peça de *artesanato* feita por ele para a ONG, como presente e mostra das peças que eles têm produzido em Pinhalzinho, e na realização da oficina de bioescultura, na qual o *txamõi* Awa Djemöwytzu participou como uma *liderança* da *comunidade*. Também, quando estava em Maringá na véspera de minha partida para Pinhalzinho, um Guarani me contou que uma tempestade havia causado danos em algumas casas na aldeia, inclusive uma das *oy gwatsu*. Nessa situação, parentes guarani e técnicos da ONG em Maringá se mobilizaram para arrecadar roupas, cobertores e colchões para enviar para a aldeia. Assim, percebe-se que, apesar de não serem frequentes, existem algumas situações de *parceria* entre Pinhalzinho e a ASSINDI.

¹²⁶ Disponível em: <http://www.jornal.uem.br/2011/index.php/component/content/article/145-dios-ampliam-espano-ensino-superior-pa>. Acesso em 08 de setembro de 2016.

próximo às inscrições do vestibular. Os membros da CUIA falam com o *cacique* e ajudam os candidatos a fazerem suas inscrições – que, como vimos, com exceção da UFPR, exige uma assinatura do *cacique*. Foi em uma dessas visitas dos membros da CUIA à Pinhalzinho, em 2004, que Simone decidiu que faria vestibular para o curso de Secretariado Executivo Bilingue na UEL. Quando conversei com ela sobre as suas experiências de graduação, ela me falou que nesta visita da CUIA, “*só entregaram um livro pra gente, na mão da gente, assim, e tipo ‘Fiquem à vontade’*”. Ela afirmou que suas dúvidas não foram sanadas e acabou se inscrevendo num curso de graduação do qual não tinha muitas informações. Ela disse que:

Agora mudou, agora eles explicam o curso, falam mais, mas em 2003, 2004, não explicavam muito bem, aí eu achei que o Secretariado Executivo Bilingue fosse telefonista, naquele tempo. Aí eu peguei e falei “Vai esse aqui mesmo”. Aí depois que eu vi a abrangência do curso, todas as matérias, aí eu “Agora que eu estou aqui, continua, né”. Nunca mudei de curso e nunca mudei de universidade nenhuma, sempre foi o mesmo.

Ela disse que sua escolha de continuar o curso foi uma forma de *gratidão* àqueles que lhe ajudaram na cidade, segundo ela, o colegiado universitário e os colegas de turma. Simone ficou grávida no primeiro ano da graduação e afirmou que o apoio das pessoas da universidade foi crucial para que ela pudesse se formar.

Este desencontro de saberes mencionado por Simone, entre o universo acadêmico e a vida na *comunidade*, que a CUIA tem o papel de mediar, também foi citado pelos meus interlocutores em Maringá, como por exemplo, por Fábio, que pensava que ele iria aprender a “*mexer no computador*” no curso de Ciência da Computação. Em Maringá, a falta de informação e as dúvidas dos Guarani que não eram sanadas, quando ainda estavam nas aldeias, foram críticas que me apresentaram a essa mediação da CUIA entre os indígenas e a universidade. Esse desconhecimento sobre os cursos de graduação não é uma característica exclusiva dos Guarani ou dos povos indígenas, e nesse sentido a UEM promove uma Mostra de Profissões aberta à população na qual os próprios graduandos falam de seus cursos. No entanto, pela distância das aldeias, os indígenas interessados no vestibular dificilmente têm acesso a este tipo de evento. Um dos meus interlocutores em Maringá

defendia que um evento como este, ou algo semelhante, deveria ser proporcionado aos indígenas também.

Vale destacar que a CUIA foi institucionalizada em 2004 e desde então vem fazendo esse papel de mediação entre os indígenas e a universidade. Não é possível dizer que sua conduta permaneceu a mesma ao longo de todo esse tempo. Como aponta Goulart (2014) em seu trabalho, os membros da CUIA fazem reuniões em que divergem, debatem, repensam suas práticas e afins, o que implica em certas mudanças ao longo do tempo. Segundo a própria Simone, atualmente os membros da CUIA trazem mais informações aos candidatos indígenas do que na época em que ela se inscreveu no vestibular – no primeiro ano de atuação da CUIA. O que também não significa que a atuação desse setor universitário tenha melhorado ou piorado no atendimento aos indígenas que vivem no Paraná, mas apenas que Simone percebe algumas mudanças e que a CUIA envolve debates e ações práticas de seus membros que produzem alterações em seu modo de atuação.

Para além das ressonâncias da universidade na aldeia por meio das políticas públicas de ingressos de indígenas no ensino superior, há também relações de *parceria* entre a *comunidade* e as universidades, especialmente com a UEM. Gustavo, diretor da escola indígena, fez o seguinte comentário sobre os estudantes Guarani em Maringá e a UEM:

Maringá nos ajuda demais, muitas coisas na escola, sabe? E quando nós solicitamos a eles, eu falo “Mas nós vamos ter que pedir pro cacique primeiro, tá?”, e isso que é o lado que eu vejo mais positivo, está entendendo? Porque daí eles não estão se separando da hierarquia da comunidade, sabe? [...] Os estudantes ajudam aqui e a própria universidade também. Nós temos uma festinha que nós fazemos aqui na escola, que nós arrecadamos prendas, assim e tal, pro recurso depois converter em ajuda na escola, e nós sempre solicitamos à universidade, através da Associação [de moradores de Pinhalzinho] pra escola, sabe? E a universidade sempre está nos ajudando.

Aqui, Gustavo destaca a UEM como uma instituição *parceira*, entre outras universidades, no desenvolvimento de *projetos* da *comunidade*. Essas *parcerias* são construídas, principalmente, com pesquisadores do LAEE/UEM. Ainda que ambas as partes mobilizem perspectivas distintas, tantos os interesses dos indígenas quanto dos pesquisadores parecem ser parcialmente atendidos nessas relações.

Em um artigo acadêmico sobre “educação” e “religião” entre os Guarani no norte do Paraná, Faustino (2012) introduz brevemente um panorama sobre políticas de inclusão social em âmbito histórico internacional, adentra em discussões sobre educação indígena e apresenta os resultados de um *projeto* de extensão realizado por pesquisadores da UEM junto aos Guarani de Pinhalzinho, Laranjinha e Posto Velho. De acordo com a autora, o *projeto* surgiu a partir do interesse de professores Guarani dessas TIs em realizar uma *parceria* com a universidade para a produção de um material didático que contemplasse elementos das *tradições* guarani. Por um lado, da perspectiva universitária, *projetos* como estes podem ser pensados a partir de uma longa história de relações globais/internacionais que possibilitam refletir sobre questões locais, como por exemplo, a relação entre “educação” e “religião” em *comunidades* Guarani no norte do Paraná. Este é um modo de pensamento identificado por Strathern (1991) como genealógico ou de mapas, ou seja, que identifica um “todo” e “partes” – discutido no Capítulo III. Por outro lado, a busca dos professores guarani pela *parceria* com a universidade, muito possivelmente, não parte de uma constatação do “todo” (do global), mas de suas próprias experiências e expectativas com o ensino nas escolas indígenas.

Alguns efeitos produzidos em *parcerias* como esta, como a produção de materiais didáticos específicos, conectam ambas as partes envolvidas, mas os pontos de vistas não partem de uma mesma posição. Segundo Faustino (2012), “o material resultante do projeto foi preparado e revisado pelos professores indígenas para ser publicado e assim compor tanto o acervo de materiais escritos diferenciados e específicos da cultura Guarani Nhandewa como um acervo de fontes [de] pesquisas sobre a história dos Guarani no Paraná” (p. 259). Ou seja, por um lado, da perspectiva dos Guarani, o foco pode ser as especificidades da *cultura*, e por outro, da perspectiva universitária, a produção de um acervo para futuras pesquisas com os Guarani no Paraná.

Ainda com relação ao debate sobre educação escolar indígena, algumas *parcerias* levam pessoas da *comunidade* para a universidade e vice versa, como na participação de Gustavo no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência para a Diversidade (PIBID – Diversidade) da UEM. De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

(CAPES), este programa tem como objetivo “o aperfeiçoamento da formação inicial de professores para o exercício da docência nas escolas indígenas e do campo”¹²⁷. De acordo com Gustavo, ele vai mensalmente à Maringá participar de reuniões do PIBID, nas quais auxilia a partir de sua experiência como graduado, professor e diretor na escola em Pinhalzinho. Ainda, estudantes indígenas que participam do programa, eventualmente, vão até as aldeias conhecer os espaços escolares.

Há também *parcerias* com a UEM cujo foco não é a escola. Em uma breve passagem pela página *online* do LAEE encontramos *projetos* desenvolvidos em diferentes TIs no Paraná integrando diversas áreas de conhecimento, como educação, história, arqueologia e agronomia¹²⁸. Em uma conversa com Joaquim e sua esposa Luzia, esta me falou de um *projeto* com um professor da UEM integrante do LAEE cujo objetivo era difundir técnicas de *artesanato* entre as mulheres da aldeia. Ela disse:

Uma vez ali, moço, a mulher do cacique fez um ajuntamento de só mulher, né, e acompanhada com um rapaz lá de Maringá, como que é? O professor [...], então deu uma ideia pra ela pra ela ensinar as mulheres a fazerem aquelas cestinhas de palha. Aí juntamos, uma semana foi bem, iche, foi um pique só, sabe? Mas aí depois eu falei assim “Laurinda, como é que você aprendeu fazer essa onça aí?”. Ela falou “É assim Luzia”, ela sentava perto de mim e coisava a palha e coisava a palha e fazia um miolinho lá, e rapidinho ela... Eu falava assim “O meu serviço é lavar caçada e limpar casa, porque isso aqui não é pra mim não”. A minha comadre ali aprendeu e ela vai até uma altura com a cestinha assim, depois um pouco ela desmancha tudo de novo e faz até naquela altura... E a Laurinda é a única que aprendeu bem, foi a Laurinda e as meninas dela, porque o resto... [Ela] aprendeu sozinha. Porque a minha mãe lá em Laranjinha, lá em Santa Amélia, ela fazia aquelas bolsa de palha, sabe? Ela fez a forma de tábuas, assim, e aqui ela fez assim um tipo de onde você ia amarrar a alça da bolsa, né. E aí ela coisava aquele cordão da palha e passava assim por baixo e amarrava aqui no grampo e voltava de novo, traçava lá e voltava. Ela fazia bolsa e vendia. Ela [Laurinda] falou “Luzia, você viu tanto tempo a sua mãe fazendo bolsa pra vender lá, você não aprendeu?”, eu falava “Ah Laurinda, a minha profissão não é essa”. Até eu fico olhando, eu acho bonito quando os índio estão vendendo as coisinhas, mas que ideia viu... eu não tenho essa ideia não.

A narrativa de Luzia traz a imagem de um *projeto* que pra ela não deu muito certo. Ainda que os *projetos* em Pinhalzinho visem a *comunidade* e

¹²⁷ Cf. <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid-diversidade>. Acesso em 09 de setembro de 2016.

¹²⁸ Para conhecer um pouco mais dos projetos desenvolvidos pelo laboratório, cf. <http://www.dhi.uem.br/laee/>. Acesso em 09 de setembro de 2016.

muitas vezes fortalecer os laços coletivos, eles não se sobrepõem as singularidades guarani. Luzia enfatiza que ela não tem o *dom* para produzir *artesanatos*. Sua mãe tinha e Laurinda, esposa do *cacique*, também tem, mas ela prefere não insistir, como diz, em uma *ideia* que não desenvolve.

Para além da UEM, outras instituições de ensino fazem *parcerias* com os Guarani em Pinhalzinho. Este é o caso já mencionado do *projeto* de cartografia social que foi desenvolvido na aldeia¹²⁹. A *parceria* foi feita não com uma universidade, mas com o IFPR de Paranaguá, que é um instituto público voltado ao ensino básico, profissional e superior. Esta iniciativa surgiu a partir da aliança entre as *comunidades* de Pinhalzinho, Laranjinha e Posto Velho, que escreveram uma carta em 2012 direcionada a um professor do IFPR solicitando a realização da cartografia social em suas terras. O documento seguiu com as assinaturas de *lideranças* e um abaixo assinado de moradores das três TIs. Ainda, tal demanda está associada ao PBA realizado dentro de oito TIs no norte do Paraná que corresponde às ações de mitigação e compensação pelos impactos da construção da UHE Mauá no rio Tibagi, empreendimento de responsabilidade do Consórcio Energético Cruzeiro do Sul.

O *projeto* de cartografia social teve início em outubro de 2013 e, de acordo com o Boletim Informativo (2014), contou com atividades desenvolvidas ao longo de um ano, como oficinas de produção de mapas coordenadas pelas *lideranças* de Pinhalzinho. O mapeamento contou com a participação da associação dos moradores, da escola e diversos membros da *comunidade*. As atividades do *projeto* incluíram registros fotográficos, registros e pesquisa de narrativas, coleta de pontos de GPS (*Global Positioning System*), elaboração de croquis, legendas e construção de mapas. O boletim que resultou deste trabalho recebeu o nome de *Djaikwaa Pa Nhandereko* (Nosso Lar Nós Conhecemos)¹³⁰ e é composto majoritariamente por imagens e narrativas dos próprios Guarani acerca da história da região de Pinhalzinho, da luta pela conquista da demarcação da terra, da *organização social* e da *cultura* em

¹²⁹ Questões relativas à cartografia social não são o foco deste trabalho, contudo, vale conferir uma produção antropológica que vem sendo escrita acerca de temas como cartografia social, etnomapeamento e mapeamento participativo, cf. Almeida (1994), Cardoso (2013), Santos (2014), entre outros.

¹³⁰ Interessante que aqui “nosso lar” aparece como uma tradução de *nhandereko*, o que indica outras possibilidades de tradução para além de *cultura*.

Pinhalzinho, das conquistas e reivindicações e da importância da cartografia social no local. Também há uma parte dedicada às narrativas das crianças sobre a vida na aldeia, brincadeiras e armadilhas. A imagem central do boletim, que ocupa duas páginas, corresponde ao mapa que resultou do processo de mapeamento social. Parte dos elementos destacados no mapa foi desenhada pelas crianças da *comunidade*.

A percepção dos Guarani acerca da importância da cartografia social é um dos pontos mais pertinentes para a reflexão aqui empreendida. O Boletim Informativo apresenta seis narrativas específicas acerca deste assunto e é possível perceber duas questões destacadas pelos Guarani em suas falas. Primeiro, a importância da cartografia social com relação a uma das suas atuais reivindicações, que é a revisão e ampliação dos limites territoriais atualmente demarcados, ou seja, o mapeamento é relevante para uma demanda pelo reconhecimento de suas terras perante o Estado. Nesse sentido, uma das narrativas ressalta a importância da cartografia com relação às políticas de demarcação de terra e o papel dos *mais velhos* nesse processo¹³¹:

[...] o mapeamento pra nós, ele vai de encontro até com a Constituição Federal. Que é provar que aquele espaço é de nosso uso, costume e tradição. Mas mostra dentro do papel que a gente conhece e como que a gente faz esses uso e costume, como que a gente explora ele conscientemente. O mapeamento também vai dar visibilidade pros nosso mais velhos, como eles entendem esse espaço aqui, o local que eles têm que buscar remédio, o local que é importante. Isso dá força pro mais velhos discutir de novo, dá pra mostrar prá eles que o conhecimento deles não tá perdido, e que tá sendo importante ainda, e que é fundamental agora. [...] Os mais velhos conhecem de ponta a ponta o território. E o mapeamento vai fortalecer isso, vai fortalecer a fala deles. Porque depois, entre a conversa deles, um vai lembrando uma coisa outro vai lembrando outra, isso vai dando visibilidade daquilo que é escondido no território. A cartografia mexeu com eles, na verdade volta pra eles relembrar a luta dos pais dele. Que lutô pra manter esse território e depois perdeu. [...] Isso mexe com a sensibilidade porque volta na história dos pais. Volta na história dos pais e a intenção é recuperar aquilo que o pai dele lutou pra segurar. Sabe o que eu tô percebendo é que tá caindo na mente deles o que é cartografia agora. Porque tá mexendo com a história deles (2014, p.15).

Se por um lado o mapeamento é importante para *resgatar* conhecimentos e lutas dos *mais velhos* e dar visibilidade à questão do território aos que estão fora da aldeia, *brancos* e especificamente setores do Estado, por

¹³¹ As transcrições das falas presentes no boletim são aqui reproduzidas com o mesmo estilo de grafia.

outro, os Guarani apontam para um importante efeito do mapeamento dentro da *comunidade*. Este é o segundo aspecto destacado, que é a difusão destes sabres sobre o território, próprio dos *mais velhos*, entre outros Guarani que vivem na aldeia. Nesse sentido, em conexão com este aspecto educativo voltado principalmente às gerações mais novas, que algumas das narrativas no boletim destacam que:

É importante pras crianças, pra eles aprendê bem os pontos [GPS] certinho. Tipo assim, talvez a gente não consegue recuperá a área que foi perdida. Mas lá na frente as crianças já tem uma arma pra aprendê com esse mapa. Já tem o queijo e a faca na mão. O dia que eles quizé luta pelo aquilo lá, eles tem tudo isso que a gente tá deixando pra eles (2014, p. 14).

Porque nós e as crianças tão sabendo agora tudo aquilo que é importante recuperar: as linhas (divisas), os rios, as matas, nossa escola, nossas estradas. Eu mesmo não sabia, agora eu tô aprendendo (2014, p. 14).

Pra quem não conhece, serve pra aprofundar mais na parte de remédio, a cultura, na parte de vivência de cultivo também, a água, a mina d'água (2014, p. 14).

Estas três falas destacam estes aspectos educativos voltado para os próprios moradores da *comunidade*. A cartografia social e os pontos por ela destacados no território foram trabalhados na escola indígena com os alunos e alunas. Um dos *projetos* desenvolvidos na escola foi o *Djaikwaa Pa Nhandereko*, que tem o mesmo nome que foi dado ao o Boletim Informativo. Não é à toa que o boletim foi me dado por Gustavo em uma de minhas visitas à escola, onde ele é trabalhado com os estudantes guarani.

Assim, percebe-se que estas relações com organizações fora da aldeia, no caso aqui, instituições de ensino superior como a UEM e o IFPR, possuem uma dimensão voltada para dentro aldeia, como o *resgate* de elementos por eles enunciados como *cultura* e o fortalecimento da autonomia da *comunidade*. Estas questões serão mais exploradas no tópico seguinte no que diz respeito a escola e outras instituições de Pinhalzinho.



Figura 25. *Marco de resistência*, local onde um antigo morador de Pinhalzinho foi assassinado por um chefe de posto na época da retomada das terras. Este foi um dos pontos destacados na cartografia social. Fonte: foto tirada pelo autor, 2015.

4.2.2. Instituições dentro da aldeia, *projetos* e práticas de objetificação guarani

O *cacique* e o *txamõi* Awa Djemõwytso são dois Guarani em Pinhalzinho com *dons* voltados à produção de *remédios* e práticas de cura. A *oy gwatsu* e as matas, de onde são colhidas plantas, mel e outras matérias com propriedades curativas, são dois espaços centrais para pensar a saúde na comunidade. Como me disse o *cacique* certa vez, a “*mata é nosso supermercado e nossa farmácia*”. Ainda, estes mesmos espaços são locais privilegiados para a educação das crianças. Ao se engajar nas práticas de *reza* e caminhar pelas matas, rios e outros pontos do território com os *mais velhos*, elas desenvolvem saberes sobre uma série de elementos enunciados como parte da *cultura guarani*. Porém, atualmente há outros espaços dentro da aldeia que também são núcleos de práticas de cura e educativas. Refiro-me especificamente ao Posto de Saúde e à Escola Estadual Ywy Porã.

Nesse sentido, ao longo deste tópico proponho conhecer um pouco destas instituições e seguir outras questões às quais elas se conectam. Farei uma breve descrição do posto de saúde e me deterei um tempo maior em descrever a escola devido ao universo de questões com as quais ela se relaciona e que possibilita pensar as relações entre instituições, mobilização de saberes guarani e institucionais e os enunciados de *cultura*.

Uma característica interessante da instituição escolar e de *projetos* que extrapolam a escola é a objetificação de certos saberes da enunciada *cultura*. As práticas de objetificação guarani aparecem engajadas numa dinâmica de continuamente convencionar e produzir múltiplas diferenças, um processo de contínua extensão criativa do que meus interlocutores chamam de *cultura*. Assim, a parte final deste tópico discorre sobre essas práticas de objetificação guarani.

O posto de saúde em Pinhalzinho

O Posto de Saúde em Pinhalzinho é voltado para atendimentos primários. O prédio é pequeno e contém uma recepção, sala de vacinação, farmácia, sala de consulta convencional e pediátrica, sala de atendimento odontológico, sala da enfermeira e copa. O clínico geral e o dentista que atendem no local não são indígenas e trabalham também em outros locais na cidade. A recepcionista, a enfermeira e a técnica de enfermagem também não são indígenas, porém esta última é casada com um Guarani da *comunidade*. Os funcionários Guarani que trabalham no posto são o agente indígena de saúde e quatro dos cinco motoristas. Estes últimos se organizam em um cronograma de trabalho de modo que sempre haja um motorista disponível para o caso de que algum morador precise ser levado para cidade, onde são realizados atendimentos especializados e emergenciais pelo Sistema Único de Saúde (SUS).

Jorge, um dos motoristas do posto de saúde, sempre ia até o escritório onde eu fiquei hospedado na aldeia para trocarmos algumas palavras. Em uma de nossas conversas ele refletia sobre sua vida na *comunidade*, seu trabalho e seus *dons*. Por fim, ele dizia que amava dirigir e que seu *dom* era este mesmo. Sua fala me fez pensar que, como no caso dos estudantes universitários, os

dons não se restringem aos elementos que são enunciados como parte da *cultura* – *artesanato*, política interna, *reza*, entre outros –, mas abrangem conhecimentos que, à primeira vista, podem ser identificados como *coisas dos brancos*, como dirigir um carro ou fazer um curso de ensino superior.

O agente indígena de saúde em Pinhalzinho é Tadeu, o *vice-cacique*. Ele diz que foi eleito para o cargo pela *comunidade*¹³² e assume esta posição desde 2010. Porém, ele diz que não tem muita afinidade – poderíamos dizer *dom* – com a área da saúde. Ainda assim, ele fala de vários compromissos que mantém com a *comunidade*, dentre os quais, as demandas na área de saúde, que segundo ele é grande. Nas conversas com Tadeu, recorrentemente ele ressaltava o seu comprometimento com as atividades na aldeia, além de *vice-cacique* e agente de saúde, ele também é um dos coordenadores do grupo de canto e dança e está se preparando para se tornar *txamõi*. Tadeu disse que seu maior interesse é pelas discussões acerca dos direitos indígenas e da atuação política da *comunidade*. Assim, no dia a dia da aldeia ele se mostra uma *liderança* comprometida e muito bem vista pelos outros Guarani na *comunidade*.

Apesar da presença da instituição de saúde dentro da TI, aparentemente, não há muitos conflitos entre os saberes praticados dentro do posto e os saberes dos *mais velhos* sobre *remédios* e práticas de cura. No geral, eles procuram o posto de saúde e reivindicam mais médicos e disponibilidade de medicamentos. Lembro uma única vez de ter ouvido em campo uma reclamação no sentido de que alguns mais novos estariam recorrendo apenas ao posto de saúde e esquecendo da *cultura*, com relação às práticas de cura. Porém, em geral, ainda que haja uma grande procura dos Guarani pelo atendimento no posto, eles não deixam de utilizar os *remédios* da mata. Em campo, ouvi e vi muito mais processos de feitura de *remédios* e outras práticas relativas à saúde, associadas à noção de *cultura* – como os banhos com infusão de *wyra pire* –, do que elementos relacionados às práticas biomédicas.

O que se nota são esforços dos *mais velhos* e *lideranças* em ensinar as crianças sobre os *remédios* da mata, como nas práticas descritas no

¹³² Um dos requisitos exigidos pela FUNASA.

primeiro capítulo – nas quais o *cacique* “brinca” com as crianças de simular doenças e procurar plantas para produzir *remédios*. Ainda, outra tentativa empreendida para a manutenção dos saberes dos *mais velhos* com relação a este aspecto é a inclusão deste tema dentro da escola. Assim, passemos a algumas reflexões sobre a escola e os *projetos* nos quais se envolve.

A Escola Estadual Ywy Porã e os *projetos*

A Escola Estadual Ywy Porã, que atende alunos dos primeiros e últimos anos do ensino fundamental, foi um dos primeiro lugares que visitei ao chegar em Pinhalzinho. Era período de férias. Tadeu e a pedagoga Luara deixaram-me caminhar sozinho pelas salas e espaços externos para conhecer um pouco da parte física da escola. Com a câmera em mãos, fotografei uma série de trabalhos feitos pelos alunos e professores e palavras em guarani dispostas pelas paredes. A maioria era resultado de *projetos* realizados na escola em *parcerias* com outras iniciativas coletivas na aldeia. Foi Luara, Ana (professora de guarani) e Gustavo (diretor) que, posteriormente, elucidaram alguns dos sentidos destes trabalhos e dos *projetos* aos quais estavam relacionados.

Luara e Gustavo me explicaram que a dinâmica na escola é composta por atividades internas, que incluem aulas pautadas em saberes disciplinares comuns em qualquer outra escola pública no Brasil e saberes específicos – como a língua guarani e outros elementos da *cultura* – e atividades externas, como ida à casa de *mais velhos* e à *oy gwatsu*. Além de Luara e Gustavo, muitos outros dos meus interlocutores falam da escola como um espaço para fortalecer a *cultura*¹³³. Este esforço é realizado, principalmente, por meio da execução de diversos *projetos* que buscam integrar as diferentes disciplinas escolares ao redor de temáticas comuns e fazer com que os alunos se engajem em atividades da *comunidade*. Uma das características interessantes desses *projetos* é que, geralmente, não são criações circunscritas a instituição escolar, mas sim extensões de outros *projetos* realizados no âmbito da *comunidade* e que estão vinculados a diferentes instituições.

¹³³ Ainda que haja controvérsias acerca do papel da escola, como mostro mais adiante.

Luara e Gustavo me falaram de três *projetos* que foram desenvolvidos em 2014 e 2015. Um deles é o já mencionado *Djaikwaa Pa Nhandereko* (Nosso lar nós conhecemos), que ocorreu devido ao *projeto* de cartografia social do território de Pinhalzinho. Os professores da escola não apenas trabalharam o Boletim Informativo (2014) em sala de aula, mas os próprios alunos foram levados para conhecer o território com alguns *mais velhos* da *comunidade*. Gustavo descreve a participação da escola junto aos alunos no processo de mapeamento social da seguinte maneira¹³⁴:

[...] nós começamos a pensar assim, que quando nós éramos mais pequenos, a gente não ficava muito na televisão, que nem tinha, nós íamos brincar nas árvores ou as vezes ia matar um passarinho, ou às vezes ia ajudar o pai fazer uma armadilha [...]. A gente tinha conhecimento do território da gente, coisa que as vezes essas crianças de agora não vão ter. Como é que eles vão defender aquilo que eles não conhecem? [...] Daí, Djaikwaa Pa Nhandereko, nós visitávamos os quatro cantos da comunidade, os marcos mais fundamentais da comunidade. E sempre que nós íamos nós levávamos um mais velho que contava a história da demarcação da comunidade, o que aconteceu ali. Naquele caminho ele via uma planta, ele via uma árvore, ele comentava sobre ela, sabe? Então nós visitamos quatro marcos geodésicos que divide a comunidade, fizemos um levantamento, as crianças colocaram lá “área de risco”, porque o agronegócio está se aproximando, eles mesmos coloram nome, sabe? “Casa abandonada”, “local de resistência”, como foi aquela cruzinha que tem lá na entrada da aldeia ali, [figura 25] [...] “fim do arrendamento” do porto, [...] “armadilhas ilegais” dentro da comunidade, que nós andando no mato, nós achamos várias armadilhas pra capturar animais. Então daí que nós passamos pras lideranças isso daí. Então foi um levantamento assim também que ajudou neles, no sentido deles conhecerem. [...] E pras crianças da tarde, como são mais pequenos [...] nós desenvolvemos o projeto das armadilhas tradicionais. Daí nós visitávamos cada índio mais velho, que tinha uma habilidade de uma técnica de caça, e ele ensinava [...]. Daí ele falava com quem que ele aprendeu, como que era o nome em guarani.

Gustavo destaca que as atividades desenvolvidas no *projeto Djaikwaa Pa Nhandereko* foram importantes para as crianças ampliarem seus saberes sobre o território e para que futuramente deem continuidade aos agenciamentos em defesa do mesmo. O Boletim Informativo (2014), decorrente do trabalho de mapeamento, também contou com a participação das crianças. Foram incluídos seus desenhos no mapa principal e na legenda, uma página com seus depoimentos sobre a vida na *comunidade* e outra com descrições baseadas em seus conhecimentos sobre brincadeiras e armadilhas. Destaco

¹³⁴ Ao longo deste tópico utilizo várias falas de Gustavo em detrimento de outros interlocutores devido ao seu papel como uma *liderança* na instituição escolar em Pinhalzinho e também pela oportunidade que tive em campo de registrar suas falas acerca de vários assuntos relacionados à escola.

que, como já foi mencionado, o mapeamento social não foi uma iniciativa da escola, mas uma associação com um *projeto da comunidade* em parceria com o IFPR e executado dentro do PBA ligado ao Consórcio Cruzeiro do Sul. Percebe-se neste *projeto* o intuito de integrar as crianças com pautas coletivas da *comunidade*, especificamente, o território.

Um segundo *projeto* que me apresentaram foi o *Ymã Gua Kuery Oikuaave'a Ha'e Nhandeva'e Oexaa Rupi* (História e Conhecimento do Tempo na Visão Guarani)¹³⁵. Neste, segundo Luara e Gustavo, foram trabalhados as estações do ano e ciclos climático-temporais, técnicas de contar o tempo e astronomia, tudo dentro de concepções que eles associam à *cultura guarani*. Gustavo disse que a ideia surgiu quando Fernando Ihe fez uma proposta para trabalhar os Sistemas Agroflorestais (SAFs) na escola. A princípio ele ficou com receio, por não conhecer muito sobre agricultura, mas pensou: “O *quê que dentro da cultura eu posso pensar na agricultura?*”. Foi aí que Gustavo buscou referências nos saberes dos *mais velhos*.

Daí me veio a ideia de que de primeiro, eu lembro que tinha o período pra nós plantarmos o milho, tinha o período que você caçava [...], então eu pensei, mas tem toda essa questão do tempo né, [...] tem também a questão das estações, da lua. Então, daí, esse ano nós fizemos um trabalho [...] que nós reunimos a agrofloresta, agricultura, com o conhecimento do tempo na visão guarani [...]. Fizemos um calendário, a cada quinze dias, nós tirávamos as crianças das salas de aula, íamos até um mais velho, [...] e fazíamos estes questionamentos com as crianças: “Em qual lua é melhor pra caçar? Em qual lua é melhor pra pescar? Em qual tempo se planta? Qual é o tempo melhor pra pescar?”. Nós perguntávamos “Tem algum mito sobre?”. Então foi um trabalho bem interessante.

Além de se dirigir aos *mais velhos*, Gustavo procurou referências acadêmicas que pudessem Ihe ajudar a pensar o tempo associado à *cultura guarani*. Foi neste caminho que ele diz ter encontrado os trabalhos de Germano Bruno Afonso, segundo Gustavo, “o *pioneiro na etnoastronomia indígena*”¹³⁶.

[...] através da pesquisa dele, ele conseguiu identificar as constelações indígenas. Que constelação que surge? Em que tempo que aparece? Quais são as constelações, sabe? Foi muito bacana, porque daí, nós conseguimos pegar aquilo que é, vamos dizer assim, é o popular, o conhecimento ali, e nós conseguimos pegar esse que é o científico. Daí foi

¹³⁵ Nota-se que a escrita do nome do *projeto* foge a grafia *nhandewa* que me foi apresentada em campo. Isso se dá, provavelmente, porque a professora de língua guarani na escola é Mbya. Assim, muito do que é ensinado na escola segue princípios da grafia *mbya* e não *nhandewa*.

¹³⁶ Para algumas reflexões deste autor sobre constelações indígenas, ver Afonso (2006; 2009; s.d.).

interessante que muitas das coisas que nossos índios daqui falavam, ele também falava no científico ali junto, através de outras pesquisas com outros Guarani, está entendendo? Então isso que foi interessante.

Gustavo fez uma analogia entre uma proposta de observatório astronômico indígena de Germano Bruno Afonso com métodos Guarani de contar o tempo diário por meio da percepção da mudança da sombra de uma estaca de madeira fincada no chão. Nesse sentido, é interessante que Gustavo faz uma associação entre o conhecimento acadêmico e o dos *mais velhos* de um modo não tão conflituoso como poderia parecer a conexão entre o conhecimento *científico*¹³⁷ e guarani. Porém, não é qualquer referência acadêmica que possibilita essa associação, Gustavo ressalta que Germano Bruno Afonso se inspirou em percepções indígenas do tempo e do céu para compor sua teoria, então, é como se Gustavo encontrasse na etnoastronomia do autor uma extensão indígena anterior. Assim, é como se fosse um caminho para um *resgate* parcial de saberes que antes de serem transformados em *científicos* já compunham, de alguma forma, a *cultura guarani*.

Esta associação entre saberes distintos também aparece no terceiro *projeto* que me foi apresentado. Este se refere a uma iniciativa prática de trabalhar os SAFs com os alunos da escola. Como já mencionado, a proposta partiu de uma das *lideranças da comunidade*, e a intenção, segundo Gustavo, era fomentar uma forma de agricultura alternativa à monocultura existente dentro aldeia. De acordo com Gustavo, na época em que Pinhalzinho era chefiado por funcionários da FUNAI, os Guarani tinham que seguir os modelos impostos pelo chefe e pelo *fomento*. Estes, segundo Gustavo, seriam os responsáveis pela difusão do modelo de monocultura no local. Neste sentido, atualmente, as *lideranças* têm buscado iniciativas com SAFs e a introdução do uso de sementes crioulas¹³⁸ nos métodos de plantio dentro da *comunidade*. Estas iniciativas têm sido feitas com apoio do PBA e têm gerado eventos como a *Feira de Sementes* que ocorre anualmente em Pinhalzinho. Assim, percebe-se que este *projeto* na escola também está relacionado a outras iniciativas dentro da aldeia.

¹³⁷ Aqui emprego o termo *científico* no sentido em que Gustavo o mobiliza para se referir ao conhecimento acadêmico.

¹³⁸ São sementes *tradicionais*, mantidas há gerações por pequenos agricultores e os chamados *povos tradicionais*. Com relação a esta questão, em Pinhalzinho os *mais velhos* são reconhecidos como *guardiões das sementes*.

Em conversa com Gustavo ele me explica entusiasmado qual é a proposta dos SAFs e como isso envolve conhecimentos guarani e *científicos*.

A agrofloresta, ela quer fazer o quê? Tem um grande estudioso, Ernest, ele bebeu na fonte das comunidades indígenas, e por quê? Porque quando na carta de Pero Vaz de Caminha, ele mesmo falava “Ah, os índios que vivem aqui comem e vivem das sementes que caem no chão, comem desse inhame para que tudo lugar dá”, então, [...] os indígenas aqui já viviam nos sistemas da agrofloresta, porque eles sabiam respeitar os ciclos ali, ele diz que eles comiam daqueles sementes que caíam, mas ele não via que muitas delas eles semeavam também, dentro daquele sistema ali. A agrofloresta é o quê? Ela pega uma terra que está que nem essa terra aqui, olha [aponta]. É uma terra limpa, e daí o quê que você quer? Você vai começar a trazer vida praquilo ali, porque aqui não tem como os passarinhos voltarem aqui, não tem como os mamíferos voltarem aqui, porque só existe a monocultura ou do colômbio ou da brachiaria ali¹³⁹, já na agrofloresta não, você trabalha a terra ali, daí você começa a plantar, você volta a trazer as árvores de volta ali, naquela área. Só que daí, você cria um espaço ali em que junto com as árvores você traz também a mandioca, você traz também o inhame, você traz também o feijão, o feijão guandu, o feijão-de-vara, você traz também de volta o arroz ali dentro... Então, o que acontece? Uma árvore, uma árvore nativa, ela vai levar vinte anos pra crescer, e ela precisa do quê? No mato tem aquelas árvores emergentes, tem as médias e tem as primárias, as primárias precisam das maiores porque elas precisam de menos luz solar naquele momento, então ela necessita de uma pra fazer a proteção pra ela. Então, na agrofloresta você vai fazer isso também. Você vai plantar uma árvore nativa e se essa árvore nativa não tiver uma proteção ali ela vai acabar morrendo com muito sol. Você planta ela e ao lado dela você planta, por exemplo, uma mandioca ou uma banana, que cresce e produz a um tempo curto e ela começa dar proteção praquela ali.

Gustavo falou entusiasmado sobre os SAFs, que segundo ele é uma técnica de plantio que busca um equilíbrio entre diferentes espécies de plantas, animais humanos e não humanos. Ele fala, por exemplo, que na agricultura convencional há uma série de insetos chamados de *pragas* que na agrofloresta são entendidos com *insetos amigos*, pois estes atraem também os seus próprios predadores e conseqüentemente outras espécies de animais. Interessante que ele ressalta que o pesquisador suíço Ernest Götsch pesquisou os indígenas da América Latina pra desenvolver este método. Ele cita o autor como uma referência, ou um caminho, para pensar técnicas de plantio que quebrem com a monocultura¹⁴⁰. Assim como quando cita Germano Bruno Afonso, Gustavo relaciona as pesquisas de Götsch a uma extensão de saberes e práticas indígenas.

¹³⁹ Colômbio e a brachiaria são duas espécies de gramíneas.

¹⁴⁰ Para uma introdução à proposta de Ernest Götsch e aos estudos relacionados à agrofloresta, ver Götsch (1995).

Enquanto Gustavo me descrevia a proposta dos SAF lembrei das plantações mantidas pelo *cacique* em um terreno próximo de sua casa. Perguntei se aquele espaço tinha alguma relação com a proposta da agrofloresta. Ele diz que:

*[...] seguem o mesmo ritmo, mas daí, o que acontece? O dele é mais o que ele sempre fez, é também agrofloresta, está entendendo? Mas daí não segue muito os princípios de dados, assim, sabe? [...] O dele é mais da **cultura** daquilo que ele tem da família dele, mas então, é o que o Ernest bebeu na fonte. Vamos dizer assim, o dele é o mais legítimo (meus grifos).*

Quando Viveiros de Castro ([2009] 2015) propõe que a antropologia assuma a sua missão de uma permanente descolonização do pensamento a partir das experiências com outras “culturas” e “sociedades”, o autor parte do princípio de que as teorias antropológicas foram (e são) influenciadas e coproduzidas pelos próprios interlocutores de pesquisas. Desse modo, em Pinhalzinho ocorre como se meus interlocutores tivessem uma percepção assumida dessa coprodução das populações indígenas em algumas teorias acadêmicas, questão para qual Viveiros de Castro chama a atenção dos antropólogos. Assim, quando os Guarani em Pinhalzinho buscam conectar saberes guarani com saberes *científicos* para fortalecer suas atividades na escola em prol da *cultura*, é menos no sentido de encontrar contrastes e controvérsias e mais de buscar alianças possibilitadas pelo reconhecimento de uma extensão indígena daquele material.

Este tipo de engajamento, pelo que relatam meus interlocutores, possibilita uma extensão criativa do que enunciam como *cultura* na *comunidade*. O foco dos coordenadores guarani da escola, assim como de outras *lideranças*, é integrar as crianças nesses *projetos* coletivos para que as gerações futuras continuem se engajando nesse processo de produção de diferença, com relação aos *brancos*, outros povos indígenas e na multiplicidade de suas singularidades. É nesse intuito que as crianças participaram do mapeamento social, desenvolveram estudos práticos com relação ao tempo, fizeram pesquisas com plantas e sementes e, atualmente, estão trabalhando em construções de jardins agroflorestais.

Nota-se que enunciações sobre a diferença, sobretudo no âmbito da educação escolar indígena, são comuns entre meus interlocutores, tanto na aldeia como em Maringá. Em Pinhalzinho, tal ideia foi reforçada em falas de

lideranças como Tadeu e Fernando e também pelo diretor da escola. Este afirmou o seguinte sobre a educação diferenciada:

*Não vai existir uma educação diferenciada só por causa da língua guarani [...] a educação diferenciada só vai acontecer quando os sujeitos ali dentro forem sujeitos diferenciados dentro da cultura guarani [...] então, **o prazo dos professores não índios dentro da escola, ele tem um tempo, porque os professores indígenas lá, eles vão ter que se formar e vão ter que voltar e vão ter que assumir as suas responsabilidades dentro da aldeia. Isso é uma coisa muito boa! [...] As leis 10.639 e a 11.645¹⁴¹, quando tem essas leis, os povos indígenas e os afros que lutaram por essas leis, quando eles lutaram, nós não queremos que seja só pra lembrar uma data ali. Não! Nós queremos que agora a história seja contada com os nossos olhares, com a nossa visão** (meus grifos).*

Esta discussão da diferença é recorrentemente levantada em etnografias que discorrem sobre escolas indígenas. Percebe-se que a efetivação de uma prática de educação diferenciada para povos indígenas, como pressupõe a legislação brasileira, depende muito do contexto e das especificidades de cada população. Algumas pesquisas apontam para a escola como um espaço de valorização da *cultura* e da *tradição* (Oliveira, 2005; Mainardi, 2010), outras indicam uma distância entre as políticas nacionais de educação diferenciada e as realidades escolares, ainda que as escolas sejam percebidas, apropriadas e/ou valorizadas de modos singulares pelos indígenas (Collet, 2006; Cohn; Tassinari, 2006; Marqui, 2012; Beltrame, 2013).

Uma abordagem que vem ganhando espaço na área de antropologia da educação é a proposta de Tassinari (2001) de pensar a escola como um espaço de “fronteira”. De acordo com a autora, a escola indígena não é um espaço de saberes exclusivos dos *brancos* ou indígenas, mas sim “um espaço de contato e intercâmbio entre populações, como espaço transitável, transponível, como situação criativa na qual conhecimentos e tradições são repensados, às vezes reforçados, às vezes rechaçados, e na qual emergem e se constroem as diferenças étnicas” (p. 68). Aqui, não propus fazer uma etnografia da educação ou atenta ao cotidiano da escola, mas é possível perceber uma busca dos Guarani por relacionar saberes *científicos/brancos* e guarani, de modo que apareçam composições criativas voltadas ao fortalecimento da *cultura* e da *comunidade*.

¹⁴¹ As leis 10.639/03 e 11.645/08 tornam obrigatório nos ensinos fundamental e médio, público e privado, o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena.

Lideranças – incluindo o diretor da escola –, professores indígenas e não indígenas e moradores da *comunidade*, falam sobre a escola como um espaço de negociação de saberes *científicos/brancos* e guarani. Se, em geral, as *lideranças* apostam nessa negociação como uma forma de fortalecer a *cultura*, como apresentado na descrição dos *projetos*, há também críticas à escola como um potencial risco para a *cultura*. Estas críticas vêm principalmente dos *mais velhos*, que veem que a melhor forma de educação não está na escola, mas sim na *oy gwatsu* e espaços como o terreno próximo à casa do *cacique* descrito no Capítulo I – no qual há uma intensa convivência entre as crianças. Nos trabalhos de Testa (2007) e Macedo (2009), com populações Guarani no estado de São Paulo, ambas as autoras constatarem em seus contextos de pesquisa o receio dos *mais velhos* com relação ao ensino de elementos da *cultura* dentro da escola, visto que estes deveriam ser desenvolvidos em espaços apropriados, como a *casa de reza*, por meio da oralidade e na experiência prática, e não em instituições estatais.

Ainda que se perceba essa controvérsia em Pinhalzinho, grande parte da *comunidade* vê a escola como uma conquista positiva para os Guarani e o esforço das *lideranças* é de relacionar os saberes *científicos* e guarani de modo a direcionar os efeitos deste encontro a favor da coletividade e da *cultura*. Assim, essa relação entre saberes é constantemente pensada e negociada e um dos caminhos para a efetivação desses efeitos positivos dentro da aldeia é a conquista de autonomia, ou seja, como disse Gustavo, “*nós queremos que agora a história seja contada com os nossos olhares, com a nossa visão*”. Neste sentido, a figura dos indígenas universitários é importante para ocupar os cargos na escola – também no posto de saúde e nos diversos *projetos* – e fortalecer cada vez mais um ensino a partir de uma perspectiva guarani. A autonomia da própria *comunidade* para direcionar os caminhos e tomar decisões referentes à escola é almejada como uma forma de garantir um contínuo fortalecimento da *cultura*.

Uma característica interessante é que a autonomia coletiva não se sobrepõe à autonomia da pessoa, pois as singularidades pessoais, como venho discutindo ao longo deste trabalho, é crucial para pensar o modo como os Guarani se relacionam com o mundo. Neste sentido, pensando nesses caminhos singulares, Gustavo afirma que:

A escola vai dar autonomia para que aonde você for na cidade você consiga viver aquilo que você tem um sonho, que você tem a vontade de fazer, que você pelo menos tenha dignidade pra você conseguir fazer aquilo, mas se você optar pela aldeia, a escola também quer mostrar que dá pra você viver dentro da aldeia. A aldeia tem recursos... E outra, é o lugar onde estão os mais velhos. É o lugar onde está a história, as pessoas que morreram há tantos anos, mas estão também na história, estão vivas dentro da história da aldeia. Então eu sempre mostro pra eles isso daí (meus grifos).

Assim a escola é um espaço que almeja uma formação voltada para os objetivos da *comunidade*, mas que também busca possibilitar uma autonomia pessoal para que cada pessoa possa seguir os seus sonhos. Essa relação entre coletivo e pessoal não é necessariamente conflituosa, mas um aspecto de uma socialidade que, ao mesmo tempo, privilegia o coletivo e o múltiplo. Espera-se que cada pessoa se envolva com a *comunidade* e tenha autonomia para seguir o seus sonhos, caminhos e *dons*.



Figura 26. Crianças na escola realizando atividade do projeto *Ymã Gua Kuery Oikuaave'a Ha'e Nhandeva'e Oexaa Rupi*. Fonte: página online da escola, SEED, 2015¹⁴².

¹⁴² A escola possui uma página online institucional vinculada à SEED/PR. Na página encontram-se diversas informações sobre a escola, seus projetos e fotografias. Cf. <http://www.tmziyvypora.seed.pr.gov.br/>. Acesso em 09 de outubro de 2016. A imagem acima pode ser conferida em: <http://www.tmziyvypora.seed.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=28>. Acesso em 09 de outubro de 2016.



Figura 27. Crianças em atividade escolar do *projeto Djaikwaa Pa Nhandereko*. Fonte: página online da escola, SEED, 2014¹⁴³.

Práticas de objetificação guarani

“O GUARDIÃO DAS HISTÓRIAS” está escrito em letras maiúsculas na capa de um caderno do *cacique* de Pinhalzinho. Sempre que ia à sua casa conversávamos muito, e com frequência ele tinha algo para me mostrar. Um dia, sentados na varanda, ele entrou em casa e voltou com um caderno nas mãos. Era um caderno no qual ele escrevia suas lembranças, sua trajetória, a história da região, mitos e frases que ele gostava, criava desenhos e colagens. Era uma espécie de caderno de registros. Fiquei instigado quando ele me mostrou, porque algumas das histórias registradas ele já havia me contado em dias anteriores. Assim, eu havia conhecido algumas daquelas histórias oralmente, mas agora, um novo caminho de reflexão se abria. É interessante que antes deste ocorrido eu não havia percebido essa relevância do registro de uma série de elementos enunciados como *cultura guarani*. Deste então, passei

¹⁴³ Disponível em: <http://www.tmziyvypora.seed.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=26>. Acesso em 09 de outubro de 2016.

a enxergá-los em diversos lugares na vida da *comunidade* – muitos desses elementos foram percebidos quando já havia voltado da pesquisa de campo.

Além do seu caderno de registro, me surpreendeu também quando ele me levou para conhecer seu escritório e pediu que eu fotografasse. Era uma construção de madeira, de aproximadamente 4 m², que ficava ao fundo de sua casa e sempre trancado. Pensava que era um espaço onde guardava ferramentas, armazenava sementes ou coisas do tipo, mas quando entrei o que vi foi uma série de cartazes de eventos e objetos que o *cacique* guardou ao longo de sua vida. Ali, havia mais um espaço de registro, e o que estava sendo registrado eram artefatos que compunham a sua própria história.



Figura 28. Cartazes na parede da cozinha na casa do *cacique*. Fonte: foto tirada pelo autor, 2015.

Na cozinha da casa do *cacique*, cômodo no qual tomávamos café, almoçávamos e jantávamos todos os dias, havia cartazes de eventos e de organizações indigenista (figura 28). Comumente, em meio às nossas conversas, ele me trazia um livro, um DVD ou CD com músicas ou me chamava para ver um vídeo, todos relacionados a elementos da *cultura guarani*. O *cacique* escreve suas histórias em seu caderno e também se dedica a escrever poesias. Um dos livros que me emprestou para tirar cópia foi uma

coletânea de poesias organizada em 2008 por uma professora da escola da aldeia, que foi financiado pela associação dos moradores da *comunidade*. As poesias eram, em grande maioria, de autoria de indígenas moradores da aldeia, e tratavam de assuntos diversos como a vida na *comunidade*, a *reza*, lembranças, as matas, a escola, etc.

Os registros estão na vida diária dos meus interlocutores e não se valoriza apenas o que eles registram, mas também aqueles feitos por outros. Uma tarde após o almoço na casa do *cacique*, estávamos em umas seis pessoas conversando. D. Laurinda, esposa do *cacique*, contou que no dia anterior havia passado uma matéria na televisão sobre o milho (*awati*) produzido pelos povos Guarani. Ela contou que, segundo a reportagem, no começo do mundo havia uma formiguinha carregando um grão de milho, o qual os indígenas pegaram e plantaram, dando início ao cultivo de milho entre os Guarani. Ela confabulou: “*De certo foi Deus que mandou aquela formiguinha*”. Os outros Guarani presentes ficaram animados com a possibilidade de conseguir uma cópia do vídeo desta matéria para que eles pudessem ver também. Depois, cada um começou contar coisas que haviam visto na televisão, geralmente reportagens documentais sobre outras populações indígenas, e que lhes despertavam interesse.

Esta valorização e produção de registros também ocorrem em diversas outras partes da vida na aldeia, como na escola, nas mostras *culturais* e feiras de sementes crioulas, e são entendidas aqui como práticas de objetificações de elementos enunciados como *cultura*. Porém, seriam essas objetificações do mesmo tipo daquelas mobilizadas pelas instituições, especificamente, com relação à estabilização de saberes comuns nas organizações em Maringá descritas no Capítulo III?

Strathern ([1988] 2006), em famoso livro sobre relações de troca e gênero na Melanésia, distingue dois tipos de objetificação: a reificação e a personificação. Suas reflexões se debruçam acerca de como são construídas pessoas e coisas, e a diferença entre esses dois modos de objetificar diz respeito especialmente àquilo que as relações tornam visíveis. No caso da reificação, comum ao pensamento ocidental e ao modelo de economia de mercado, o que aparece são formas restritas, coisas. Na personificação, por sua vez, comum ao pensamento melanésio, o que se torna visível são as

próprias relações. Isto não quer dizer que estes dois modos não coexistam, pelo contrário, a autora se inspira nas ideias de Wagner ([1975] 2012) da relação entre convenção e invenção, que são associados por analogia respectivamente à reificação e personificação. Assim como em Wagner, estes dois termos implicam-se mutuamente. O que importa, portanto, é como as relações tomam forma e tornam-se visíveis.

Pensando tais reflexões com relação aos meus interlocutores, o que pode se assemelhar à primeira vista com pura reificação é muito mais adequado de ser pensado como uma relação entre reificação e personificação na qual esta última se sobressai. Isto porque na medida em que os Guarani em Pinhalzinho produzem ou se apropriam de elementos que aparecem como reificação, como um caderno para registros, um escritório para guardar objetos, vídeos, CDs, DVDs ou textos acadêmicos – como no caso da escola com relação às teorias de Germano Bruno Afonso e Ernst Gösch –, o que eles fazem é introduzir estes elementos em relações de modo que eles potencializem a produção de outras relações. Reificação e a personificação implicam em diferentes modos de conhecer. Segundo Strathern ([1988] 2006), “a lógica da mercadoria dos ocidentais leva-os à busca do conhecimento sobre as coisas (e sobre as pessoas como coisas); a lógica da dádiva dos melanésios, a torna conhecidas para eles as pessoas (e as coisas como pessoas)” (p. 268). Assim, podemos pensar que ao acionar práticas de registros, os Guarani em Pinhalzinho não buscam produzir e conhecer as coisas em si, mas sim relações e saberes que circulem e construam pessoas. O que é mais relevante, não são os registros e objetos do *cacique* em si, mas sim a produção de sua pessoa por meio de elementos que construam sua história. Importa que sua história circule, se estenda para outras pessoas e agencie outras potenciais *lideranças*. A escola e o grupo de canto e dança são dois bons exemplos para pensar essas práticas de objetificação.

Na escola, como vimos, o diretor, professores e alunos, buscam se engajar com *projetos* e textos acadêmicos que envolvem práticas de objetificação, como nos trabalhos dispostos pelas paredes da escola e no Boletim Informativo sobre a cartografia social. Porém, esta estabilização de saberes em papéis não é a finalidade em si. A proposta é envolver os alunos em engajamentos da *comunidade*, como a defesa do território e o

desenvolvimento das práticas agroflorestais. Quando trazem trabalhos como os de Germano Bruno Afonso e Ernst Gösch para as discussões escolares, não se pretende apreender suas teorias como coisas em si, mas potencializar novas relações na *comunidade*, sobretudo com relação às próximas gerações, as crianças. No caso dos SAFs, por exemplo, busca-se uma expansão de relações que não se restringem aos seres humanos, uma vez que, segundo Gustavo, a proposta da agrofloresta é criar condições para o desenvolvimento de uma diversidade de plantas e animais que a agricultura da monocultura não permite.

Quando se institucionaliza a língua guarani dentro das salas de aula da escola, a intenção não é que ela fique registrada em cadernos e livros, mas que as novas gerações comecem a desenvolver este saber que foi censurado na época dos chefes do SPI e da FUNAI. Mesmo que as crianças não falem a língua guarani fluentemente, quando brincam pelos espaços da aldeia acionam palavras em guarani umas com as outras a todo momento. Isso é percebido pelos Guarani como um efeito da institucionalização do ensino da língua guarani na escola.

É interessante que a troca de elementos objetificados com outros povos não se pauta apenas nas relações com os *brancos*, mas também com outros Guarani. Isto ocorre comumente com relação ao grupo de canto e dança de Pinhalzinho, o *Kuringwe Mbaraete* (Jovens Fortes). Não apenas aderem elementos, como músicas de outros povos Guarani, como o próprio grupo surgiu a partir da relação com os Guarani Mbya. De acordo com Fernando, os cantos ligados a grupos de canto e dança surgiram dentro de escolas entre os Mbya, porque as crianças eram muito ligadas a *casa de reza*, e esta seria uma estratégia dos professores para manter os alunos dentro da escola. “*Porque se o dia a dia deles era dentro da casa de reza cantando, então levaram [os cantos] pra escola*”. Porém, ele afirma que em Pinhalzinho é diferente.

Fernando diz que entre os Nhandewa, como ele se autodenomina, especificamente nas aldeias em que morou na região norte do Paraná (Pinhalzinho, Laranjinha e Posto Velho), os grupos de canto e dança foram introduzidos a partir de uma inspiração nos Mbya. Ele disse: “*Começamos no Laranjinha, que eu morava lá, daí fui pro Posto Velho, fortalecemos lá, aí eu vim pra cá e estava iniciando um grupo de canto aqui e eu ajudei fortalecer*

também. [...] *Eu ajudei a organizar, fortalecer e tem quem coordena agora*". Segundo Fernando, em Pinhalzinho o grupo tem um papel distinto daquele que tem entre os Mbya. Para ele, o desenvolvimento do grupo está relacionado com manter e reforçar as relações coletivas na aldeia, por meio, por exemplo, dos ensaios e reuniões para conversarem sobre as músicas, instrumentos e passos de dança. É mais um *projeto* para se envolverem coletivamente. Essa valorização da coletividade é algo que Fernando destaca como próprio da *cultura guarani* desde os antepassados.

Renata e Tadeu são os coordenadores do *Kuringwe Mbaraete*. Tadeu me disse que o grupo já tem aproximadamente dez anos de existência e que eles começaram depois que *aprenderam* com alguns Mbya do sul do Paraná. Ele destacou o papel que o grupo tem em manter laços de coletividade dentro da aldeia. No momento da pesquisa, segundo ele, eles precisavam discutir uma renovação do grupo voltada a integrar mais crianças, pois haveria uma grande rotatividade de pessoas, já que muitos dos que participam, por diversos motivos, mudam para outros lugares. Tadeu aponta uma dificuldade que é competir com elementos vindos do mundo dos *brancos*, como a televisão ou o desejo de sair à noite na cidade. Assim, o empenho com o *Kuringwe Mbaraete* é também um comprometimento com a coletividade que eles buscam fortalecer.

Tadeu aponta também para as trocas que ocorrem entre grupos de canto de dança. Ele disse que o *rawe* (violino) é comumente utilizado pelos Mbya, mas eles estão integrando ao *Kuringwe Mbaraete* também¹⁴⁴. As músicas, segundo ele, algumas eles próprios criam, a partir de sonhos¹⁴⁵ ou elementos que veem no dia a dia na *comunidade* (os animais, os rios, a mata, a *reza*, etc.). Outras eles trocam com outros *grupos*, por meio de CDs, DVDs ou pessoalmente em encontros e *mostras culturais*. Se, por um lado, existe um grande esforço pela manutenção do senso de coletividade, que eles identificam como comum aos Guarani e característico da *cultura* que se estende desde os *antigos*, por outro, existe um formato visivelmente reificados do grupo em

¹⁴⁴ Além do *rawé*, eles utilizam também o *mkaraka* (violão), *mbaraka mirĩ*, *angwapu* (tambor) e algumas crianças estão aprendendo a tocar *mimby* (flauta), que segundo Tadeu era um instrumento comum entre os Guarani no passado.

¹⁴⁵ Vale destacar que os sonhos, entre meus interlocutores guarani, podem estar relacionados a conexões com seres celestes que lhes fazem revelações.

registros e performances em eventos – como aquela que ocorreu em Maringá descrita no Capítulo III.



Figura 29. Coordenador do *Kuringwe Mbaraete* (à esquerda) e dois dos integrantes ensaiando com seus instrumentos. Fonte: foto tirada pelo autor, 2015.

Em Pinhalzinho, eles não possuem CDs ou DVDs oficiais do *Kuringwe Mbaraete*, apenas registros realizados por eles próprios. Há uma mobilidade do grupo para realizar suas performances em eventos. Dentro da aldeia eles se apresentam em eventos como as *Feiras de Sementes Crioulas Indígenas Ymaũ e Mudás Nativas*, que teve sua quarta edição em 2016, e a *Mostra Cultural Guarani Nhandewa*, que ocorreu em 2014¹⁴⁶. Também há eventos em outras aldeias da região, principalmente em Laranjinha e Posto Velho. Nestes eventos, que reúnem indígenas de outras aldeias e *brancos*, são realizadas apresentações do grupo de canto e dança, dos alunos da escola indígena, palestras, entre outras atividades. Podemos pensar estes momentos como momentos de reificação, no qual se estabiliza em certo formato e estética *mostras* (partes reificadas) de uma série de elementos que eles nominam de *cultura*. Mas a vida Guarani na aldeia não gira ao redor desses momentos de

¹⁴⁶ Estes eventos são realizados pela Associação de moradores de Pinhalzinho em parceria com outras instituições, como a escola, o IFPR e o Consórcio Cruzeiro do Sul – por meio do PBA.

reificação, pelo contrário, os elementos reificados se dissolvem no dia a dia, quando o que se espera e percebe é a proliferação de relações.

Com relação ao *Kuringwe Mbaraete*, cabe perguntar em que tipo de relações estes momento de reificação se convertem no dia a dia guarani. Provavelmente, meus interlocutores diriam que se multiplicam as próprias relações na *comunidade* acerca do canto, da dança e da língua – já que as canções são em guarani. Entre os meus interlocutores, nota-se que estes elementos reificados são mobilizados com a intenção de *resgatar* e desenvolver aquela *cultura* que eles associam à época dos *antigos* e dos *mais velhos*, como técnicas de agricultura, a fala da língua guarani, os saberes acerca do tempo e do território, etc.¹⁴⁷, e também de desenvolver novas relações, que não se pautam necessariamente na ideia de um passado, como, por exemplo, o desenvolvimento do grupo de canto de dança e dos agenciamentos políticos da *comunidade*. Portanto, tomando emprestadas as categorias propostas por Strathern ([1988] 2006), as reificações se convertem (precisam se converter) em personificações, ou seja, aquilo que aparece como formas restritas nos registros, na institucionalização e nas *mostras de cultura*, precisa promover a proliferação de relações no dia a dia na *comunidade*.

Valéria Macedo (2009), em sua pesquisa com os Guarani na TI Ribeirão Silveira no litoral paulista, reflete sobre as objetificações guarani e dos *brancos* e os intercâmbios entre estes por meio de *projetos*, *parceria* com organizações e setores do Estado, grupo de canto, mobilização da categoria *cultura*, entre outros elementos¹⁴⁸. A autora destaca que há uma diferença marcada entre os Guarani e os *brancos* conferida pelo devir divino dos primeiros. Ela afirma que “estar humano e devir divino é manejar intercâmbios com os brancos, os animais e demais seres nesta terra onde tudo perece, sem abrir mão da perspectiva conferida pelo nome, ou o *nhe'e*, enviado de *nhanderu amba* [a morada celeste dos ancestrais]” (p. 290). Em Pinhalzinho, estas trocas também não envolvem abrir mão do modo como vivem e se

¹⁴⁷ É importante ressaltar que esse *resgate* não se refere a uma busca por viver como se vivia no passado, mas se trata de uma reflexão sobre o passado realizada no tempo presente, o que faz desse movimento um empreendimento eminentemente criativo.

¹⁴⁸ Para reflexões acerca de relações com bens objetificados dos *brancos* entre povos amazônicos, ver Gordon (2006), em trabalho com os Xikrin-Mebêngôkre, e Andrello (2006), com relação a povos uaupesianos.

relacionam, mas pelo contrário, possibilita uma ampliação das possibilidades de saberes e desenvolvimento de *dons*. Portanto, as práticas de objetificação guarani não são as mesmas de instituições como a ASSINDI e a UEM. Nestas, como vimos, há uma tendência à reificação, e entre os Guarani, ainda que se associem parcialmente às reificações, a tendência continua sendo a multiplicidade. Permanecem visíveis distintos estilos de criatividade (Wagner [1975] 2012).

4.2.3. Posições e compromissos: relações comunitárias e extracomunitárias

“*Eu tenho compromisso com o grupo, tenho compromisso com a aldeia. Hoje eu sou uma pessoa aqui dentro da aldeia que tenho reponsabilidade [...]. Eu, o cacique, o Fernando, [...] a gente tenta manter a aldeia, buscar o direito da aldeia, tanto faz na saúde, na educação...*” (meus grifos). Tadeu, que ocupa as posições de *vice-cacique*, coordenador do *Kuringwe Mbaraete* e o de agente indígena de saúde, me contou dos seus compromissos com a *comunidade*. Duas das suas irmãs e um irmão saíram da aldeia para fazer graduação – as duas na UEM e o irmão na UEL. Ele disse que, apesar de já ter feito vestibular e ter sido aprovado, não saiu da aldeia para fazer uma graduação devido aos seus compromissos com a *comunidade*. Ele tem o *dom* para *liderança* e afirmou que já nasceu com isso – o que seria comum a todo indígena, segundo ele –, mas quer se aprimorar. Assim, ele assume uma série de posições que o mantém engajado com diferentes demandas coletivas.

Em Pinhalzinho existe uma série de posições institucionalizadas, em maior ou menor grau. Estas são diversas como: *cacique*, *vice-cacique*, *lideranças*, funções assalariadas nas instituições e *projetos*, etc. Como mencionado no primeiro capítulo, algumas das posições de *liderança* extrapolam os papéis convencionalmente institucionalizados, como dos *mais velhos*. Em algumas situações, moradores da *comunidade* são eleitos para participarem de reuniões, encontros e congressos, o que lhes confere a potência ligada ao papel de líder, que corresponde à objetivação de um coletivo em sua figura, e que o torna capaz de enunciar por um “nós” (Sztutman, 2005). Outras posições, comumente, não conferem esse efeito, mas exigem

capacidades específicas, como nos trabalhos assalariados na área da saúde, na escola, nas funções de motorista, cozinheiro(a), etc. Assim, seja qual for a posição, é exigido algum tipo de habilidade, podendo ou não convergir com os seus *dons*.

Tadeu falou de seus compromissos com a *comunidade*, que envolvem uma série de engajamentos em relações internas na aldeia como, por exemplo, em um ensaio no grupo de canto e dança, participação em reuniões, visitas à casa de algum *mais velho* para lhe medir a pressão ou fazer algum outro atendimento básico de saúde, etc. Porém, existe também uma dimensão externa em suas funções, como participar de congressos de saúde, acompanhar algum doente até a cidade, fazer alguma apresentação de canto e dança em um evento ou, como ele me disse que faria ao longo de 2016, fazer um curso de formação de *liderança* para aprimorar seus saberes com relação a essa questão. Tadeu desenvolve e se compromete com esses dois tipos de relações, mas algumas pessoas tendem a se especializar mais em uma ou outra. Fernando, por exemplo, atua em ambas as direções, mas disse que o que gosta mesmo é de se relacionar com o lado de fora. Ele afirmou que:

*Eu sou mais liderança envolvido com as políticas lá fora. Fui conselheiro distrital de saúde indígena, acho que dez anos... dez anos, mais, vinte anos quase. [...] Na verdade eu sou lá do movimento mesmo de base. Eu não gosto de estar na mesa de negociação muito, só se precisar mesmo, mas eu sou mais de ir pro embate mesmo. Negocia, se não deu, organiza um movimento e ocupa, sabe? Fazer acontecer. [...] Fui membro titular da Comissão Nacional de Educação [Escolar] Indígena [CNEEI], aí eu estava muito nesse debate, meu GT [Grupo de Trabalho] era sobre os planos curriculares, os currículos das escolas, esse era o meu tema. Na saúde estive um bom tempo, todo esse tempo que eu falei, e também trabalhei muito com os outros povos de comunidades tradicionais. [...] Um exemplo que eu ajudei no Paraná, [foi para] que o Requião¹⁴⁹ aprovasse a lei do LGBT [Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros], eu participei ativo naquele movimento junto com eles. [...] Uma proposta que eu fiz quando eu coordenei um encontro com as comunidades tradicionais [foi que] tivesse a capacitação de liderança, porque **um é você ser liderança, e outro é você entender como que funciona o poder pra você conseguir fazer o seu papel de liderança**. Daí nós conseguimos, começa esse ano as aulas e em uns dois módulos ali eu acho que devo dar aula também sobre isso. Então nós temos essas **parcerias** com outros movimentos. Faxinalenses, quilombolas, pescadores, pescadores artesanais, os ilhéus, ciganos, os LGBT mesmo... (meus grifos).*

Fernando é uma *liderança* em Pinhalzinho com *dons* e entusiasmo pela atividade que desenvolve, sobretudo, quando se referem às relações

¹⁴⁹ Roberto Requião foi governador do Paraná em três mandatos.

extracomunitárias. Simone, atualmente, também está engajada em relações fora da *comunidade*, quando lhe perguntei se ela havia conseguido assumir um emprego assalariado dentro da aldeia depois que terminou sua graduação, a mesma disse que não e que no momento não pensava em trabalhar na área, pois, de acordo com ela: “*Eu peguei uns objetivos pra mim fazer, que é com o movimento indígena*”. Estes objetivos, atualmente estão ligados aos direitos das mulheres indígenas. Ela disse:

O movimento indígena são várias lideranças em vários estados do país que saem em busca pelos direitos. É difícil de alcançar? É. Quer dizer, quase impossível alcançar hoje com a bancada ruralista, evangélica, o agronegócio, enfim, um monte de coisa, mas assim, eu sou mais focada agora nos projetos com as mulheres a nível sul, não a nível local. [...] Desde 2010 eu estou saindo, antes de entrar na faculdade eu já saía nesses eventos. Vindo pra cá ver o filho, indo pros eventos, dar conta da faculdade, nossa tem hora que... Graças a Deus eu consegui terminar minha faculdade, pelo menos. Mas então, agora esse projeto meu a gente conseguiu uma parceria com a ONU.

O projeto ao qual ela se refere se chama *Voz das Mulheres Indígenas* e foi elaborado pela ONU Mulheres Brasil em cooperação com a embaixada da Noruega. O mesmo é protagonizado por vinte duas mulheres indígenas de diferentes povos e regiões do Brasil, cuja tarefa é de serem articuladoras nas relações com outras mulheres indígenas em suas regiões para tentar identificar demandas comuns entre elas. Como Simone foi a única representante da região sul na primeira reunião de convocação do *projeto*, ela ficou responsável por conversar com mulheres Guarani, Charruá, Kaingang, Xetá e Xokleng no Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Em uma matéria com trechos de falas de Simone no portal ONU Mulheres Brasil, podemos perceber que estes projetos possibilitam experiências extracomunitárias interessantes para pensar a posição das *lideranças* atualmente:

Há pouco tempo, [Simone] reencontrou dona Brasília, do povo Kaingang [sic], indígena que vive no Rio Grande do Sul, quem [...] admira por ter criado seis filhos. “Ela disse que estou melhorando. Falei sobre o projeto e ela me parabenizou. Disse que está disposta a ajudar”, conta. No processo da 1ª Conferência Nacional de Política Indigenista, ela reforçou seu compromisso político para a conscientização de mulheres. “Encontrei uma senhora que não falava Português. Ela falou que estava tudo bem. Pensei que ela não sai da aldeia e não sabe o que está acontecendo. Com elas, precisamos ter mais tempo e mais calma, porque não estão vendo a atualidade. Cabe a gente, como referência e multiplicadora, levar as informações para as bases e atualizar o que está acontecendo”, afirma. Perguntada sobre o futuro, ela revela o seu sonho no misto entre pessoal e coletivo, mas essencialmente político. “Meu sonho é ver cada mulher de

cada etnia, de cada povo, de cada região falar por si. Enquanto eu não ver a autodeterminação e o empoderamento nelas, meu sonho ainda não estará completo. Como diz o cacique, eu sou nova no movimento e na luta. Enquanto eu não ver cada mulher falando por si, minha luta não acabou”, conclui¹⁵⁰.

O trecho da matéria com falas de Simone indica que esta teve contatos com outras mulheres indígenas fora da *comunidade*. Essa experiência extracomunitária gera efeitos na construção desse lugar da *liderança*. Nessas relações, a enunciação de um “nós” que caracteriza a figura do líder é composta e negociada em outras relações. No trecho acima, destaca-se que Simone, como única representante do sul, se associa com outras experiências de mulheres indígenas, que não as suas e nem as das mulheres da sua *comunidade* exclusivamente. Este parece ser um dos desafios das relações extracomunitárias relevantes para pensar este posto de um líder e os compromissos neles envolvidos. Como se constroem essas *parcerias* com aqueles que não somos “nós”?

No caso de Fernando, que mencionou suas *parcerias* com outras *comunidades tradicionais* e também com o movimento LGBT, podemos pensá-las em relação a sua afirmação de que “*um é você ser liderança, e outro é você entender como que funciona o poder pra você conseguir fazer o seu papel de liderança*”. Assim, neste caso, entender como funciona o poder parece estar relacionado com uma busca por produzir alianças parciais (Haraway, [1985] 2000) com outras experiências de *lideranças*. Tais associações não implicam em perder o compromisso com a *comunidade*, visto que as enunciações guarani sempre destacam este compromisso e o desejo por autonomia.

Também, é importante ressaltar que estas *parcerias* extracomunitárias são quistas pelos Guarani, mesmo com a gama de diferenças e divergências que possam encontrar. Assim também ocorre, como vimos, com as alianças entre os estudantes Guarani e as instituições em Maringá e, também, entre os moradores da aldeia e diversas instituições e *projetos*. Em geral, há uma característica comum nestas *parcerias* que é a expectativa de efeitos na vida

¹⁵⁰ Este trecho e a figura n. 30 foram retirados de uma matéria do site da ONU Mulheres Brasil, cf. <http://www.onumulheres.org.br/noticias/enquanto-eu-nao-ver-cada-mulher-falando-por-si-minha-luta-nao-acabou-afirma-a-guarani-nhandeva-andreia-lourenco/>, acesso em 16 de setembro de 2016. As informações acima e outras informações sobre o projeto *Voz das Mulheres Indígenas* podem ser conferidas em matérias da ONU no Brasil: <https://nacoesunidas.org/iniciativa-da-onu-mulheres-identifica-pautas-das-mulheres-indigenas-no-brasil/>, acesso em 16 de setembro de 2016.

comunitária: melhorias na escola, no posto de saúde, novos espaços de engajamento para as mulheres, defesa do território, autonomia, fortalecimento das diversas práticas e saberes que chamam de *cultura*.

Nesse sentido, as posições nas relações comunitárias ou extracomunitárias, quando ocupados eminentemente por pessoas Guarani, são vistas como um fortalecimento da autonomia da *comunidade*. Este fortalecimento é procurado na medida em que possibilita diminuir a assimetria na relação com os *brancos*, que colocaram barreiras ao desenvolvimento da língua, das suas técnicas de agricultura, do território, de saberes comuns aos *mais velhos*, entre outros efeitos. Nesse sentido, o termo *cultura* é diacrítico nas relações com os *brancos* e, especificamente, no âmbito de *projetos*, setores estatais e não-estatais, como apontam outros trabalhos com povos Guarani, como Macedo (2009) e Danaga (2012).

Porém, além dessa dimensão da mobilização da *cultura* na relação com os não indígenas, há também em Pinhalzinho uma dimensão relevante nas enunciações do termo entre os próprios Guarani. Muitos dos meus interlocutores viveram e vivem em um momento onde a *cultura* já era uma categoria comum na *comunidade*, mobilizada tanto na relação com os *brancos* quanto no dia a dia dentro da aldeia. Jovens e crianças são educados da linguagem da *cultura* e isto compõe uma dimensão importante, não apenas para se relacionar com o lado de fora, mas também para continuamente construir uma composição de relações na *comunidade*. Desse modo, a multiplicação de posições voltadas para atividades internas ou extracomunitárias, relacionadas ao engajamento com instituições e *projetos*, não significa um enfraquecimento do que eles chamam de *cultura* ou do *modo se ser*, o *nhandereko*. Pelo contrário, da perspectiva guarani, quando esses cargos e posições diversas são ocupados por eles próprios – o que corresponde à expectativa da maioria dos meus interlocutores guarani em Pinhalzinho e em Maringá –, estas *parcerias* e intercâmbios possibilitam o fortalecimento da chamada *cultura* e a expansão das múltiplas diferenças e singularidades, pois possibilitam o desenvolvimento de novos *dons*.



Figura 30. Simone no projeto *Voz das Mulheres Indígenas*. Fonte: site da ONU Mulheres Brasil, 2015.

4.3. Considerações parciais IV

Com o movimento descritivo de retorno à Pinhalzinho percebemos outras reflexões acerca da vida nas aldeias e nas cidades e as relações dos Guarani com instituições. Agora, além do contraste entre modos de vida distintos – urbano e comunitário, *brancos* e guarani –, aparece nas reflexões guarani o potencial *perigo* de ficar longe da *comunidade*. *Perigo* de enfraquecer os laços comunitários, de se distanciar da *cultura*, de retornar para a aldeia com ideias que divergem da *comunidade*. Porém, esse *perigo* é contornável. É possível viver longe e manter os laços comunitários e a *cultura*, assim como quando uma pessoa retorna para a aldeia e está em dissonância com a *comunidade*, também é possível que logo ela entre em sintonia.

Este *perigo* é contornável, mas é um risco presente com relação aos estudantes universitários que vão pra longe da aldeia, como meus interlocutores em Maringá. Porém, Maringá é visto como um local privilegiado para manter-se na *cultura*, dado a presença da ASSINDI, que, como vimos anteriormente, pode ser comparada a uma *aldeinha*. Assim, apesar dos riscos,

há aspectos positivos importantes no ingresso dos Guarani no ensino superior, sobretudo, a disponibilidade de especialistas guarani para ocupar posições nas instituições dentro da aldeia, *projetos* e afins. A graduação dos estudantes coaduna com as expectativas de fortalecer a autonomia da *comunidade*.

A produção de *parcerias* com instituições que ressoam até a *comunidade*, o engajamento em *projetos*, manutenção de instituições dentro da aldeia e o empreendimento de práticas de objetificação, em um primeiro olhar, poderiam ser entendidos como um agenciamento de lógicas que cristalizam elementos da chamada *cultura* e que tendem à reificação. No entanto, não é isso que os Guarani percebem e buscam com tais práticas. Na medida em que este emaranhado de relações é quisto pelos indígenas e empreendido por eles próprios, a percepção é de uma crescente autonomia da *comunidade*. Os efeitos que os Guarani percebem e buscam com tais *parcerias*, fazer institucional e práticas de objetificação, são de fortalecimento da *cultura* e a multiplicação das possibilidades de produzir diferenças e desenvolver novas singularidades, novos *dons* guarani.

É como se, em termos wagnerianos, estilos distintos de criatividade (Wagner, 2012) se encontrassem e não apenas entrassem em contraste, mas se afetassem de modo a produzir certas transformações nesse compósito de múltiplas singularidades que eles chamam de *nhandereko*.

Considerações e reflexões finais

Este trabalho buscou refletir sobre um complexo de relações Guarani que se estendem entre a TI Pinhalzinho e a cidade de Maringá e também para outras direções – outras cidades, caminhos guarani e aparatos institucionais. Iniciou-se com a suspensão do conceito antropológico teórico-analítico de “cultura” para pensar como os meus interlocutores mobilizam tal categoria em suas relações na *comunidade* e na cidade. Tal empreendimento levou a conhecer estes elementos da *cultura*, relacionados a uma diversidade de atividades, saberes e relações, como reflexões sobre o passado, saberes dos *mais velhos*, as práticas da *reza* e da *espiritualidade* em geral, um modo de devir líder, práticas de caça, pesca, criação de animais e produção de *artesanato* e um modo de ser e se relacionar que contrasta com a vida na cidade. Desse complexo do qual se enuncia a *cultura*, emerge também uma multiplicidade de *dons*, capacidades e saberes para a vida, desenvolvidos em relações com os seres celestes, pela *crisma* e nas práticas *espirituais*, e nas vivências neste mundo terreno.

Os *dons* e enunciados de *cultura* se estendem junto aos Guarani para a cidade, onde aparecem questões como a mobilidade, o *amadurecimento* e a *não fixidez*, elementos centrais para entender a socialidade guarani e o que eles chamam de *nhandereko*, o “nosso jeito de ser”. Este envolve relações com seres *espirituais*, animais não humanos, plantas entre outros elementos que compõe um modo de se relacionar que os Guarani enunciam como *cultura*. Nesse sentido, a ASSINDI em Maringá, que é comparada a uma *aldeinha*, aparece como um espaço propício para viver parcialmente essa *cultura*.

No entanto, é na cidade também que os Guarani, especificamente os universitários, vivenciam o encontro de perspectivas guarani e institucionais, que contrastam e se associam parcialmente. A primeira, com uma tendência ao múltiplo, à vivência do tempo da experiência e ao desenvolvimento de *dons*, e a segunda, inclinada à produção de reificações. As associações entre tais perspectivas é quista pelas partes envolvidas e geram composições criativas e modos específicos de viver e experienciar a cidade e suas instituições.

De volta às reflexões na aldeia, questões que emergiram na cidade, aparecem também a partir da *comunidade*. Possibilitando pensar com os Guarani novos contrastes entre a vida na aldeia e na cidade, a figura dos estudantes indígenas universitários, as produções de *parcerias* com instituições que ressoam até a *comunidade*, o engajamento em *projetos*, a manutenção de instituições dentro da aldeia e o empreendimento de práticas de objetificação. As *parcerias* entre os Guarani e instituições, aparecem como caminhos para a autonomia da *comunidade*, fortalecimento da chamada *cultura* e expansão de relações, diferenciações e *dons*.

Esta imagem descritiva que vai da aldeia para a cidade e da cidade para a aldeia não corresponde a um caminho reificado de um movimento guarani, mas a um experimento etnográfico que buscou acompanhar o movimento de alguns de meus interlocutores e possibilitou pensar as relações na aldeia, na cidade, o encontro com instituições na cidade e as instituições na *comunidade*. Nessa paisagem descritiva questões centrais emergiram para refletir sobre o devir Guarani neste complexo relacional. Este devir poder ser melhor entendido como múltiplos devires. O *nhandereko*, traduzido como “nosso jeito de ser”, e algumas vezes como *cultura*, corresponde a essa múltipla paisagem de devires, multiplicidade e singularidades pessoais que podem ser pensadas por meio do conceito de *dom*. Essas singularidades podem ser entendidas em suas conexões com um plano *espiritual*, onde habitam os seres celestes, pois o *nome* assentado no corpo de cada Guarani é uma potência diacrítica nos caminhos e saberes desenvolvidos ao longo da vida.

As singularidades que compõem a paisagem do *nhandereko*, entre os meus interlocutores Guarani, devem ser entendidas também com relação aos saberes desenvolvidos no plano terreno. Na aldeia, na cidade, nas experiências universitárias, nas associações com instituições e *projetos*, no engajamento na vida política da *comunidade* – que envolvem relações comunitárias e extracomunitárias –, em síntese, no próprio movimento que é diacrítico na socialidade guarani. Assim, o celeste e o terreno são fontes potenciais valorizadas para o desenvolvimento de saberes, diferenças e singularidades, e não são entendidos como polos opostos e distintos da vida,

mas como aspectos de um complexo relacional múltiplo que se desenvolve eminentemente na experiência vivida.

Deste modo, qual seria a diferença entre o que meus interlocutores Guarani chamam de *nhandereko* e de *cultura*? Em alguns momentos, estes dois conceitos se tocam, em outros seguem caminhos distintos. Por um lado, são próximos quando meus interlocutores mobilizam a *cultura* para se referir a um modo de se relacionar que se diferencia do dos *brancos* e outros povos. Um modo de se relacionar em aberto, que valoriza o tempo da experiência, o contínuo movimento e desenvolvimento de saberes. Por outro lado, são diferentes em situações em que a *cultura* é mobilizado para se referir a elementos reificados, como nas *mostras de cultura*, em que apresentam performances de canto e dança, peças de *artesanato*, palestras, vídeos, entre outros elementos que correspondem a um formato restrito. No entanto, como vimos no Capítulo IV, a mobilizações desses elementos reificados são controladas, pois o objetivo das práticas de objetificação guarani não são a proliferação de “coisas”, mas sim a proliferação de relações. Neste sentido, diferente da lógica institucional que vimos no Capítulo III, entre os Guarani agencia-se uma lógica de expansão das multiplicidades, diferenças e singularidades que compõe uma socialidade específica, o próprio *nhandereko*.

Essa potencialidade da *cultura* para a produção de objetificações não significa que o *nhandereko* não possa ser estabilizado em relações institucionais – como percebe-se no *projeto Djaikwaa Pa Nhandereko* –, mas sim que, em Pinhalzinho, tal categoria não é comumente acionada com relação a mobilização e produção de formas restritas. O *nhandereko* tende a aparecer como relações, múltiplas possibilidades de devires, uma socialidade aberta à contínua produção de diferenças.

Gostaria agora de trazer de volta ao texto o conceito teórico-analítico de “cultura”, que foi suspenso no Capítulo I. A mobilização de *cultura* pelos Guarani se aproxima de certa forma ao nosso conceito (euroamericano) de “cultura”, na medida em que ambos contêm um potencial de objetificação. Potencial este que é apontado por Wagner (2012 [1975]) em suas reflexões sobre o conceito. Assim, podemos dizer que nas mobilizações que meus interlocutores fazem de *cultura*, o termo se conecta tanto com *nhandereko*

quanto com “cultura”. A reflexão no Capítulo IV de como meus interlocutores lidam com teoria *científicas* pode ser um caminho para entender essas enunciações do termo. Se eles buscam reconhecer extensões indígenas em teorias acadêmicas sobre etnoastronomia e SAFs, poderiam eles reconhecer extensões indígenas na categoria “cultura”?

Existem algumas semelhanças na forma como os Guarani falam da etnoastronomia, dos SAFs e da *cultura*. Os três são tratados com seriedade, dos três se esperam efeitos que ampliem a autonomia na *comunidade* e os três estão presentes tanto nas relações com os *brancos* quanto com outros Guarani – sobretudo com relação às novas gerações. Outra semelhança me parece pertinente à reflexão, eles apontam a etnoastronomia e os SAFs como teorias que se inspiraram em práticas indígenas de percepção do tempo e de agricultura. Se pensarmos com relação ao termo “cultura”, não precisamos ir longe para perceber que grande parte das teorias antropológicas esteve aliada às práticas indígenas no desenvolvimento do conceito – por mais que o termo tenha uma história ampla e com diversas extensões de significado que extrapolam a antropologia, como bem mostra Wagner ([1975] 2012). Nesse sentido, me parece que a mobilização da categoria *cultura* não implica apenas em uma estratégia de relação com os *brancos* e nem seria o modo como meus interlocutores a explicariam.

Entre os meus interlocutores Guarani em Pinhalzinho e em Maringá, é mais apropriado entender a *cultura* como um termo ao mesmo tempo potente nas relações comunitárias e extracomunitárias, por ter extensões de significado tanto entre os Guarani quanto entre os não indígenas, como uma categoria intimamente conectada às reflexões guarani acerca de suas relações, vivência e experiências no mundo. Assim, por mais que *cultura* tenha um potencial de objetificar, os seus efeitos desejados e concretizados tem sido de potencializar múltiplas singularidades, diferenças, saberes e *dons*.

Referências bibliográficas

ACSELRAD, Henri. (org.). **Cartografias sociais e território**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2008.

_____. (org.). **Cartografia social e dinâmicas territoriais: marcos para o debate**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2010.

AFONSO, Germano B. Mitos e estações no céu Tupi-Guarani. **Scientific American Brasil**, Edição especial: Etnoastronomia, v. 14, p. 46-55, 2006.

_____. Astronomia indígena. **Anais da 61ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência**, Manaus, 2009.

_____. **As constelações indígenas brasileiras**. (S. d.). Disponível em: <http://www.telescopiosnaescola.pro.br/indigenas.pdf>. Acesso em 09 de outubro de 2016.

ALMEIDA, Alfredo. **Carajás: guerra de mapas**. Belém: Editora Falangola, 1994.

ALMEIDA, Lígia R. **Os Tupi Guarani de Barão de Antonina –SP: migração, território e identidade**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

_____. Os Tupi Guarani de Barão de Antonina (SP): a busca pela “Terra Boa” e os processos de regularização fundiária. In: DANAGA, A., PEGGION, E. (orgs). **Povos indígenas em São Paulo: novos olhares**. São Carlos: EdUFSCar, 2016.

ALMEIDA, Nina P. **Diversidade na universidade: o BID e as políticas educacionais de *inclusão étnico-racial* no Brasil**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008.

ALMEIDA, Thiago V. V. de. **A agrobiodiversidade nas Terras Indígenas guarani nhandewa no norte do Paraná: memória, resgate e perspectivas**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Agroecologia e Desenvolvimento Rural. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2012.

AMARAL, Wagner Roberto. **As trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná: sujeitos e pertencimentos**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010.

ANDRADE, José A. A. D. ; MAGNANI, José G. C. Uma experiência de etnologia urbana: a presença indígena em cidades da Amazônia. In:

AMOROSO, M.; SANTOS, G. (orgs). **Paisagens ameríndias**: lugares, circuitos e modos de vida na Amazônia. São Paulo: Terceiro Nome, 2013.

ANDRADE, José A. A. D. Experimentos teórico-etnográficos na fronteira entre a etnologia indígena e a antropologia urbana. **Ponto Urbe**, Online, n. 7, 2010.

_____. **Indigenização da cidade**: etnografia do circuito Sateré-Mawé em Manaus-AM e arredores. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012.

ANDRELLLO, Geraldo L. **Cidade do índio**: transformações e cotidiano em Iauaretê. São Paulo: Editora da UNESP/ISA; Rio de Janeiro: NUTI, 2006.

ASSINDI. Associação Indigenista. Maringá. Disponível em: <http://www.assindi.org.br/>. Acesso em 07 de outubro de 2016.

ASSIS, Valéria S. de; GARLET, Ivori J. Análise sobre as populações Guarani contemporâneas: demografia, espacialidades e questões fundiárias. **Revista de Índias**, Madrid, v. LXIV, 2004.

ASSIS, Valéria S. de. Avaliação de alunos indígenas na Universidade Estadual de Maringá: um ensino adequado à diversidade sociocultural. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 17, n. 33, jan./abr., p. 77-88, 2006a.

_____. **Dádiva, mercadoria e pessoa**: as trocas na constituição do mundo social Mbyá-Guarani. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2006b.

_____. A invenção do território guarani: do *teko'a* à T.I. In: MOREIRA, Luiz Felipe V.; GONÇALVES, José H. R. (org.). **Etnias, espaços e ideias**: estudos multidisciplinares. Curitiba: Instituto Memória, 2009.

ATHIAS, R. M.; LIMA, Carmem L. S. Indígenas na metrópole: os Pankararu em São Paulo. **O público e o privado**, Fortaleza, n. 16, p. 49-64, julho/dezembro, 2010.

BARROS, Valéria E. **Da casa de rezas à Congregação Cristã no Brasil**: o pentecostalismo guarani na terra indígena Laranjinha/PR. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2003.

_____. **Mito e história nas narrativas dos Guaranis da Bacia do Paranapanema**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2011.

BARROSO, Maria M.; SOUZA LIMA, Antonio C de (org.). **Povos indígenas e universidade no Brasil**: contextos e perspectivas, 2004-2008. Rio de Janeiro: E-papers, 2013.

BARROSO-HOFFMANN, Maria; SOUZA LIMA, Antonio C de. Povos Indígenas e ações afirmativas no Brasil. **Boletim PPCor**, nº28, 2006. Disponível em: <http://www.acoesafirmativas.ufscar.br/arquivos/boletim-ppcor-programa-politicas-da-cor-na-educacao-brasileira-laboratorio-de-politicas-publicas>. Acesso em 13 de maio de 2014.

_____. (org.). **Desafios para uma educação superior para os povos indígenas no Brasil**: políticas públicas de ação afirmativa e direitos culturais diferenciados. Rio de Janeiro: Museu Nacional, 2007.

BATESON, Gregory. **Naven**: um exame dos problemas sugeridos por um retrato composto da cultura de uma tribo da Nova Guiné. São Paulo: Edusp, [1936] 2008.

BELTRAME, Camila B. **Etnografia de uma escola Xikrin**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. São Carlos, 2014.

BEVILAQUA, Ciméa Barbato. O primeiro vestibular indígena na UFPR. **Campos**, Curitiba, v. 5, n.2, p. 181-185, 2004.

BOLETIM INFORMATIVO. Identidades Coletivas e Conflitos Territoriais no Sul do Brasil - **Djaikwaa Pa Nhandereko / Nosso Lar Nós Conhecemos**. Projeto de Extensão Mapeamento Social das Terras Indígenas Guarani. Coord.:Prof. Roberto Martins de Souza – Paranaguá/IFPR, 2014.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 09/01/2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em 09 de outubro de 2016.

Lei nº 11.645, de 10/03/2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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". Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em 03 de outubro de 2016.

CADOGAN, León. **Ayvu Rapyta**: textos míticos de los Mbyá-Guaraní del Guairá. Boletim n. 227, São Paulo: FFLCH/USP, 1959.

CAJUEIRO, Rodrigo. **Os povos indígenas em instituições de ensino superior públicas federais e estaduais do Brasil**: levantamento provisório de ações afirmativas e de licenciaturas interculturais. Rio de Janeiro: Trilhas de conhecimento, 2008. Disponível em: http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/educacao_superior_indigena/arquivos/Levantamento%20de%20A%E7%F5es%20Afirmativas.pdf. Acesso em 13 de maio de 2014.

CALAVIA SÁEZ, Oscar. Nomes, pronomes e categorias: repensando os “subgrupos” numa etnologia pós-social. **Antropologia em Primeira Mão**, Florianópolis: UFSC/Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, v.138, 2013.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Pibid Diversidade**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid-diversidade>. Acesso em 09 de setembro de 2016.

CARDOSO, Thiago M. Malhas cartográficas: técnicas, conhecimentos e cosmopolítica do ato de mapear territórios indígenas. **IV Reunião de Antropologia da Ciência e da Tecnologia**, Campinas: UNICAMP, 2013. Disponível em: https://4react.files.wordpress.com/2013/08/thiago-mota-cardoso_malhas-cartogrc3a1ficas1.pdf. Acesso em 09 de outubro de 2016.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. **Urbanização e tribalismo**: a integração dos índios Terêna numa sociedade de classes. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968.

_____. **Do índio ao bugre**: o processo de assimilação dos Terêna. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976a.

_____. **Identidade, etnia e estrutura social**. São Paulo: Livraria Pioneiro Editora, 1976b.

_____. **O índio e o mundo dos brancos**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1996.

CLASTRES, Hélène. **Terra sem mal**: o profetismo Tupi-Guarani. São Paulo: Brasiliense, [1975] 1978.

CLASTRES, Pierre. **A fala sagrada**: mitos e cantos dos índios Guarani. Campinas: Papirus, [1974] 1990.

_____. **A sociedade contra o Estado**: pesquisas de antropologia política. São Paulo: Cosac & Naify, [1974] 2003.

COELHO, Luís Fernando H. **Canções guarani entre os nhandeva da aldeia de Biguaçu – SC**. Trabalho de Conclusão de Curso. Departamento de Música, Universidade Estadual de Santa Catarina. Florianópolis, 1999.

COELHO, Márcio. **Terena e Guarani na Reserva indígena de Araribá**: um estudo etnográfico da aldeia Tereguá. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal de São Carlos. São Carlo, 2016.

COHN, Clarice. **A criança indígena**: a concepção Xikrin de infância e aprendizado. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000a.

_____. Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 43, n. 2, p. 195-222, 2000b.

_____. Noções sociais de infância e desenvolvimento infantil. **Cadernos de Campo**, São Paulo, v. 10, n. 9, p. 13-26, 2000c.

_____. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Zahar. 2005a.

_____. Concepções de infância e infâncias: um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. **Civitas**, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 221-244, 2013.

COLLET, Celia L. G. **Ritos de civilização e cultura**: a escola bakairi. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia do Museu Nacional. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2006.

CONSÓRCIO ENERGÉTICO CRUZEIRO DO SUL. Comunidades indígenas. Disponível em: <http://www.consorciocruzeirodosul.com.br/comunidades-indigenas>. Acesso em 09 de setembro de 2016.

CONSÓRCIO ENERGÉTICO CRUZEIRO DO SUL. Usina Mauá lança material didático para comunidades indígenas do PR. **Notícias**. 18 de dezembro de 2013. Disponível em: <http://www.consorciocruzeirodosul.com.br/noticia/81/usina-maua-lanca-material-didatico-para-comunidades-indigenas-do-pr>. Acesso em 19 de setembro de 2016.

DAL'BÓ, Talita L. 2010. **Construindo pontes**: o ingresso de estudantes indígenas na UFSCar. Uma discussão sobre “cultura” e “conhecimento tradicional”. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

DANAGA, Amanda. **Os Tupi, os Mbya e os outros**: um estudo etnográfico da aldeia Renascer – Ywity Guaçu. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2012.

_____. Nomes e relações: a noção de *mistura* entre famílias Tupi Guarani do litoral paulista. In: DANAGA, A., PEGGION, E. (orgs). **Povos indígenas em São Paulo**: novos olhares. São Carlos: EdUFSCar, 2016.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia 2. Vol. 1. São Paulo: Editora 34, [1980] 1995.

DOMINGUÊS, Jefferson G. **Pinhalzinho na visão dos Guarani**. Trabalho de conclusão de curso. Departamento de História. Universidade Estadual do Norte do Paraná. Jacarezinho, 2010.

DOUGLAS, Mary. **Como as instituições pensam**. São Paulo: EDUSP, [1986] 1998.

EKCART, Jan-Arthur B. **Tenonde Porã**: uma aldeia e seus núcleos – um estudo sobre política Mbya (Guarani). Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2014.

ESPÍNDOLA, Michely A. J. "**Jovens**" terena na cidade de Campo Grande (MS) política e geração. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2013.

FAUSTINO, Rosangela C. Educação e religião Guarani no Paraná: estudo a partir do ritual *Nimongarai*. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.7, dez, p. 239-263, 2012.

FÍGOLI, Leonardo H. G. **Identidad étnica y regional**: trayecto constitutivo de una identidad social. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade de Brasília, Brasília, 1982.

FUNAI. Fundação Nacional do Índio. **Terras indígenas**. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/terras-indigenas>. Acesso em 19 de setembro de 2016.

GARLET, Ivori José. **Mobilidade mbya**: história e significação. Dissertação de Mestrado. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Curso de Pós-Graduação em História. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1997.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, [1973] 2014.

GÓES, Paulo R. H. de. **Relatório antropológico nº 01/2010**. Curitiba, 08 de julho de 2010.

GORDON, Cesar. **Economia selvagem**: ritual e mercadoria entre os índios Xikrin-Mebêngôkre. São Paulo: Editora UNESP, ISA; Rio de Janeiro: NUTI, 2006.

GÖTSCH, Ernst. **Breakthrough in Agriculture**. Rio de Janeiro: AS-PTA, 1995.

GOULART, Ana C. **Experimentar, contestar e refazer-se**: caminhos de *sonhos* e enfrentamentos percorridos por acadêmicos Kaingang e Guarani na Universidade Estadual de Londrina – PR. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2014.

GOW, Peter. **Of mixed blood**: kinship and history in Peruvian Amazonia. Oxford: Clarendon Press, 1991.

HARAWAY, Donna. O manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: HARAWAY, D.; KUNZRU, H.; TADEU, T. **Antropologia do Ciborgue**: vertigens do pós-humano. Belo Horizonte: Autêntica, [1985] 2000.

HERZFELD, Michael. **A produção social da indiferença**: explorando as raízes simbólicas da burocracia ocidental. Petrópolis: Vozes, [1992] 2016.

_____. **Intimidade cultural**: poética social no Estado-Nação. Lisboa: Edições 70, [1997] 2008.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Os indígenas no Censo Demográfico 2010**: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf. Acesso em 01 de setembro de 2015.

_____. Cidades: Paraná: Maringá: **Censo demográfico 2010**: resultados da amostra - características da população. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/csv.php?lang=&idtema=67&codmun=411520>. Acesso em 12 de maio de 2014.

INGOLD, Tim. **The perception of the environment**: essays on livelihood, dwelling and skill. London: Routledge, 2000.

_____. **Estar vivo**: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição. Petrópolis, RJ: Vozes, [2011] 2015.

_____. Caminhando com dragões: em direção ao lado selvagem. In: STEIL, Carlos A.; CARVALHO, Isabel C. de M. (orgs). **Cultura, percepção e ambiente**: diálogo com Tim Ingold. São Paulo: Terceiro nome, 2012.

ISA. Instituto Socioambiental. **Troncos e famílias**. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/linguas/troncos-e-familias>. Acesso em 03 de outubro de 2016.

ITCG. Instituto de Terras, Cartografia e Geociências. **Presença indígena no estado do Paraná**. 2009. Disponível em: http://www.uel.br/prograd/divisao-politicas-graduacao/cuia/documentos/presenca_indigena_parana.pdf. Acesso em 19 de setembro de 2016.

KONDO, Rosana H. **Representações e atitudes linguísticas na (re)construção da identidade indígena dos Guarani do Pinhalzinho (Tomazina/PR)**: um estudo na escola “Ywy Porã”. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguagem, Identidade e Subjetividade. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2013.

KROEBER, Alfred; KLUCKHOHN, Clyde. Culture: a critical review of concepts and definitions. **Papers of The Peabody Museum of Archaeology & Ethnology**, Harvard University, Vol 47(1), 1952.

LAEE. **Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etno-História**. Disponível em: <http://www.dhi.uem.br/laee/>. Acesso em 09 de setembro de 2016.

LADEIRA, Maria Inês. **O caminhar sob a luz**: território mbya à beira do oceano. Versão *Online*. São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista – CTI, [1992] 2014.

LASMAR, Cristiane. **De volta ao lago de leite**: gênero e transformação no Alto Rio Negro. São Paulo: UNESP, 2005.

_____. Experiência Urbana e Relações de Gênero no alto rio Negro. **Anais da 26ª Reunião Brasileira de Antropologia**, Porto Seguro (BA), ABA/UFBA, 2008.

LATOURE, B. **Reagregando o social**: uma introdução à teoria do ator-rede. Salvador: Edufba, [2005] 2012.

LAZARIN, Marco Antonio. **A descida do Rio Purus**: uma experiência de contato interétnico. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade de Brasília, Brasília, 1981.

MACEDO, Valéria; SZTUTMAN, Renato. A parte de que se é parte. Notas sobre individuação e divinização (a partir dos Guarani). **Cadernos de campo**, São Paulo, n. 23, p. 287-302, 2014.

MACEDO, Valéria. **Nexos da diferença**: cultura e afecção em uma aldeia guarani na Serra do Mar. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009.

MAGNANI, José G. C. **Da periferia ao centro**: trajetórias de pesquisa em Antropologia Urbana. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2012.

MAINARDI, Camila; DANAGA, Amanda; ALMEIDA, Lígia. Um nome que faz diferença. Reflexões com famílias tupi guarani. In: GALLOIS, Dominique; MACEDO, Valéria (orgs.). **Nas Redes Guarani**: um encontro de saberes, traduções e transformações. São Paulo: Hedra, (no prelo).

MAINARDI, Camila. **Construindo proximidades e distanciamentos**: etnografia Tupi Guarani da Terra Indígena Piaçagüera/SP. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2010.

_____. Entre as redes das famílias Tupi Guarani: ensaio sobre as categorias étnicas. In: DANAGA, A., PEGGION, E. (orgs.). **Povos indígenas em São Paulo**: novos olhares. São Carlos: EdUFSCar, 2016.

MARQUES, Tabajara. **Tabajara Marques**. *Blog*. Disponível em: <http://tabajaramarques.blogspot.com.br/>. Acesso em 07 de outubro de 2016.

MARQUI, Amanda R. **Tornar-se aluno(a) indígena** – A etnografia da escola Guarani Mbya na aldeia Nova Jacundá. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2012.

MAUSS, Marcel. Ensaio sobre a dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas. In: **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, [1925], 2003.

MELIÀ, Bartolomeu. A terra sem mal dos Guarani: economia e profecia. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 33, p. 33-46, 1990.

MELO, Gláucia B. de. **Kaingang, Guarani e Xetá**: atualizando representações sociais e políticas indígenas paranaenses. Erechim: Habilis Press, 2015.

MELO, J. G. **Identidades fluídas**: ser e perceber-se como Baré (Aruak) na Manaus Contemporânea. Tese de Doutorado. Programa de Pós Graduação em Antropologia Social. Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

MÉTRAUX, Alfred. Migrations historiques des Tupi-Guarani. In: **Journal de la Société des Américanistes**. Paris, tome 19, p. 1-45, 1927.

MONTARDO, Deise Lucy Oliveira. **Introdução a uma etnografia musical dos Guarani**. Pós-Graduação em Antropologia Social – Trabalho de Conclusão da disciplina de Antropologia da Música, 1996.

_____. **Através do mbaraka**: música e xamanismo Guarani. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2002.

MORAWSKA VIANNA, Catarina. **Os Enleios da Tarrafa**: etnografia de uma parceria transnacional entre ONGs através de emaranhados institucionais de combate à pobreza. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010.

_____. **Os Enleios da Tarrafa**: etnografia de uma relação transnacional entre ONGs. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

MOTA, Lúcio Tadeu. **As guerras dos índios Kaingang**: a história épica dos índios Kaingang no Paraná (1769-1924). Maringá: EDUEM, 1994.

_____. (org.). **As cidades e os povos indígenas**: mitologias e visões. Maringá: EDUEM, 2000.

NIMUENDAJÚ, Curt. **As lendas da criação e destruição do mundo como fundamentos da religião dos Apapocúva-Guarani**. São Paulo: Hucitec/Edusp, [1914] 1987.

_____. Apontamentos sobre os Guarani. **Tellus**, Campo Grande, ano 13, n. 24, jan./jun., p. 311-360, [1954] 2013.

NOVAK, Simone. **Política de ação afirmativa**: a inserção dos indígenas nas universidades públicas paranaenses. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2007.

NUNES, Eduardo. S. Aldeias urbanas ou cidades indígenas? Reflexões sobre índios e cidades. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 9-30, 2010.

OLIVEIRA, Melissa S. de. Nhanhembo'é: infância, educação e religião entre os Guarani de M'Biguaçu, SC. **Cadernos de Campo**, São Paulo, n. 13, p. 75-89, 2005.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)**. UNIC/Rio/005, Janeiro, [1948] 2009. Disponível em: <http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>. Acesso em 07 de outubro de 2016.

ONU Mulheres Brasil. Organização das Nações Unidas - Mulheres Brasil. "Enquanto eu não ver cada mulher falando por si, minha luta não acabou", afirma a guarani nhandeva Andreia Lourenço. **ONU Mulheres Brasil**. Publicado em 30/12/2015. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/noticias/enquanto-eu-nao-ver-cada-mulher-falando-por-si-minha-luta-nao-acabou-afirma-a-guarani-nhandeva-andreia-lourenco/>. Acesso em 16 de setembro de 2016.

ONU no Brasil. Organização das Nações Unidas no Brasil. Iniciativa da ONU Mulheres identifica pautas das mulheres indígenas no Brasil. **ONU no Brasil**. Publicado em 29/12/2015. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/iniciativa-da-onu-mulheres-identifica-pautas-das-mulheres-indigenas-no-brasil/>. Acesso em 16 de setembro de 2016.

PALADINO, M. **Estudar e experimentar na cidade**: trajetórias sociais, escolarização e experiência urbana entre "Jovens" indígenas Ticuna, Amazonas. Tese de Doutorado. Programa de Pós Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2006.

PARANÁ. **Lei nº 13.134 de 18/04/2001**. Reserva 3 (três) vagas para serem disputadas entre os índios integrantes das sociedades indígenas paranaenses, nos vestibulares das universidades estaduais. Disponível em: <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=4440&codItemAto=29979>. Acesso em 03 de outubro de 2016.

_____. **Lei nº 14.995 de 09/01/2006**. Dá nova redação ao art. 1º, da Lei nº 13.134/2001 (reserva de vagas para indígenas nas Universidades Estaduais). Disponível em: <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibir&codAto=4008&codTipoAto=&tipoVisualizacao=alterado>. Acesso em 03 de outubro de 2016.

_____. **Resolução Conjunta SETI n. 006, de 26/06/2007**. CUIA - Resolução Conjunta SETI/UEL/UEM/UEPG/UNIOESTE/UNICENTRO/UNESPAR/UENP/UFPR. Disponível em: <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=82875>. Acesso em 03 de outubro de 2016.

_____. **Resolução nº 23, de 01/03/2016**. Disponível em: http://www2.unicentro.br/proen/files/2015/08/RES.-23-2016_SETI-Programa-Bolsa-Indigena.pdf. Acesso em 03 de outubro de 2016.

PAULINO, Marcos. **Povos indígenas e ações afirmativas**: o caso do Paraná. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008.

PIERRI, Daniel Calazans. **O perecível e o imperecível**: lógica do sensível e corporalidade no pensamento guarani-mbya. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

PISSOLATO, Elizabeth. **A duração da pessoa**: mobilidade, parentesco e xamanismo mbya (guarani). São Paulo: Editora da UNESP, 2007.

PONTE, L. A. S. X. A população indígena da cidade de Belém, Pará: alguns modos de sociabilidade. **Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Cienc. Hum.**, Belém, v. 4, n. 2, p. 261-275, 2009.

PUPIM, Paulo. Índios ampliam espaço no ensino superior paranaense. **Jornal da UEM**, Jornal 14, dezembro de 2004. Disponível em: <http://www.jornal.uem.br/2011/index.php/component/content/article/145-dios-ampliam-espano-ensino-superior-pa>. Acesso em 08 de setembro de 2016.

R7. Macacos "trombadinhas" preocupam autoridades de Maringá (PR). **R7**, 2014. Disponível em: <http://rederecord.r7.com/video/macacos-trombadinhas-preocupam-autoridades-de-maringa-pr--535bbfa0490f8cffa5001f07/>. Acesso em 07 de outubro de 2016.

REDAÇÃO. Maringá terá projeto de controle populacional de macacos-pregos. **Odiario.com**, 2014. Disponível em: <http://maringa.odiario.com/maringa/2014/04/maringa-tera-projeto-de-controle-populacional-de-macacos-pregos/824691/>. Acesso em 07 de outubro de 2016.

RIUZIM, Solange. Maringá quer fazer vasectomia em macacos para reduzir superpopulação. **Jornal hoje/G1**, Maringá, PR, 2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2014/08/maringa-quer-fazer-vasectomia-em-macacos-para-reduzir-superpopulacao.html>. Acesso em 07 de outubro de 2016.

RODRIGUES, Isabel C; WAWZYNIAK, João V. **Inclusão e permanência de estudantes indígenas no ensino superior público no Paraná** – reflexões. São Carlos, 2006. Disponível em: <http://flacso.org.br/?publication=inclusao-e-permanencia-de-estudantes-indigenas-no-ensino-superior-publico-no-parana-reflexoes>. Acesso em 29 de setembro de 2016.

ROMANO, J. O. **Índios Proletários em Manaus**: el caso de los Sateré-Mawé citadinos. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade de Brasília. Brasília, 1982.

ROSADO, Rosa M.; FAGUNDES, Luiz F. C. (orgs.). **Presença indígena na cidade**: reflexões, ações e políticas. Porto Alegre: Gráfica Hartmann, 2013.

SAHLINS, Marshall. O "pessimismo sentimental" e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um "objeto" em via de extinção (parte I). **Mana**, v. 3, n. 1, p. 41-73, 1997a.

_____. O "pessimismo sentimental" e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um 'objeto' em via de extinção (parte II). **Mana**, v.3, n.2, p. 103-150, 1997b.

SATO, Larissa A. Institutos aprovam projeto de manejo populacional de macacos-pregos de Maringá. **Odiario.com**, 2014. Disponível em: <http://maringa.odiario.com/maringa/2014/11/institutos-aprovam-projeto-de-manejo-populacional-de-macacos-pregos-de-maringa/1226953/>, acesso em 07 de outubro de 2016.

SANTOS, Alessandra R. **Nesse solo que vós estais, lembrai-vos que é de morrer**: uma etnografia das práticas de caminhar, conhecer e mapear entre os habitantes de Pedro Cubas, um Remanescente de Quilombo do Vale do Ribeira-SP. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. São Carlos, 2014.

SCHADEN, Egon. Educação e magia nas cerimônias de iniciação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 8, p. 271-274, fev., 1945.

_____. **Aspectos fundamentais da cultura Guarani**. São Paulo: EPU/EDUSP, [1954] 1974.

SEED. Secretaria de Educação. **Escola Estadual Indígena Ywy Porã**. Estado do Paraná. Disponível em: <http://www.tmziyvypora.seed.pr.gov.br/modules/noticias/>. Acesso em 09 de outubro de 2016.

SERTÃ, Ana; CHIQUETTO, Rodrigo; TAMBUCCI, Yuri. O circuito Santaré-Mawé: duas formas de ocupação indígena no contexto urbano. In: AMOROSO, M.; SANTOS, G. (orgs). **Paisagens ameríndias**: lugares, circuitos e modos de vida na Amazônia. São Paulo: Terceiro Nome, 2013.

SILVA, Carmen Lucia da. Xetá. Instituto Socioambiental. **Povos Indígenas no Brasil**, 1999. Disponível em: <http://pib.socioambiental.org/pt/povo/xeta/print>. Acesso em 03 de setembro de 2015.

SILVA, Evaldo Mendes da. **Folhas ao vento**: a micromobilidade de grupos *Mbya* e *Nhandéva* (Guarani) na Tríplice Fronteira. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Antropologia Social. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2007.

SILVA, Raimundo N. P. da. **O universo social dos indígenas no espaço urbano**: identidade étnica na cidade de Manaus. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001.

SOUZA LIMA, Antonio C de. O indigenismo no Brasil: migração e reapropriação de um saber administrativo. In: L'ESTOILE, B.; NEIGURG, F; SIGAUD, L. **Antropologia, impérios e estados nacionais**. Rio de Janeiro: Relume Dumará/FAPERJ, 2002.

_____. Educação Superior para Indígenas no Brasil: sobre cotas e algo mais. In: BRANDÃO, A. A. (org.). **Cotas raciais no Brasil: a primeira avaliação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

SOUZA, Sheilla (org.). **Arte e cultura indígena: povos Guarani e Kaingang na Associação Indigenista – ASSINDI – Maringá**. Maringá: Caiuás, 2013.

STEIN, Marília R. A. **Kyringüé mborai** – os cantos das crianças e a cosmo-sônica Mbyá-Guarani. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Música. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.

STRATHERN, M. **O gênero da dádiva: problemas com as mulheres e problemas com a sociedade na Melanésia**. Campinas: Editora da Unicamp, [1988] 2006.

_____. **Partial connections**. Walnut Creek, CA: Altamira Press - Rowman & Littlefield Publishers, 1991.

_____. O efeito etnográfico. In: **O efeito etnográfico e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify, [1999] 2014.

_____. A community of critics? Thoughts on new knowledge. **JRAI**, 12:191-209, 2006.

_____. Binary license. **Common Knowledge**, Volume 17, Number 1:87-103, 2011.

SZTUTMAN, Renato. **O profeta e o principal: a ação política ameríndia e seus personagens**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005.

_____. Religião nômade ou germe do estado? Pierre e Hélène Clastres e a vertigem tupi. **Novos estudos - CEBRAP**, São Paulo, n. 83, p. 129-157, Mar., 2009.

TASSINARI, Antonella; COHN, Clarice. Opening to the other: schooling among the Karipuna and Mebengokré-Xikrin of Brazil. **Anthropology & Education Quarterly**, v. 40, n. 2, p. 150-169, Jun. 2009.

TASSINARI, Antonella. Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação. In: LOPES DA SILVA, Aracy; LEAL, Mariana K. F. (Orgs.). **Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola**. São Paulo: Global, 2001.

_____. Concepções indígenas de infância no Brasil. **Revista Tellus**, Campo Grande, v. 7, n. 13, p. 11-25, 2007.

_____. A educação escolar indígena no contexto da antropologia brasileira. **Ilha** – Revista de Antropologia, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 217-244, 2008.

TEIXEIRA, Carla C.; SOUZA LIMA, Antonio C. de. A antropologia da administração e da governança no Brasil: área temática ou ponto de dispersão? In: MARTINS, C.; DUARTE, L. F. (orgs). **Horizontes das ciências sociais no Brasil**: antropologia. São Paulo: ANPOCS, 2010.

TESTA, Adriana Queiroz. **Palavra, sentido e memória**: educação e memória nas lembranças dos Guarani Mbyá. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

TOREN, Christina. **Making sense of hierarchy**: cognition as social process in Fiji. London: Athlone Press, 1990.

_____. Making history: the significance of childhood cognition for a comparative anthropology of mind. **Man**, v. 28, p. 461-478, 1993.

_____. **Mind, materiality and history**: explorations in Fijian ethnography. London: Routledge, 1999.

UEM. Universidade Estadual de Maringá. **Resolução Nº 205/2006**. Normatiza o processo de ocupação de vagas, matrícula e acompanhamento dos alunos indígenas beneficiados pela Lei nº 14.995/2006. Disponível em: <http://www.pen.uem.br/deg/apoio-aos-colegiados-aco/normas-de-graduacao/documentos/resolucao-no-205-2006-cep>. Acesso em 03 de outubro de 2016.

UFPR. Universidade Federal do Paraná. **Termo de Convênio 502/2004**. Termo de convênio, que entre si celebram a Universidade Federal do Paraná e o estado do Paraná pela Secretaria de Estado da Ciências, Tecnologia e Ensino Superior. Curitiba, 2004.

UNIOESTE. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Edital nº 036/2016. **XVI Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná**. Disponível em: <http://www5.unioeste.br/portal/arquivos/prograd/editais/Edital-036-2016AberturadeinscricoesVestIndigena.pdf>. Acesso em 03 de outubro de 2016.

VIEIRA, Driéli. Crianças indígenas na cidade: a educação infantil no Centro Social *Mitangue-Nhiri*. **Anais do X Seminário de Ciências Sociais**: Tecendo diálogos sobre a pesquisa social. Maringá, UEM, 2012.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **Araweté**: os deuses canibais. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

_____. Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio. **Mana**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 2, pp. 115-144, 1996.

_____. O nativo relativo. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 8, n.1, p. 113-148, 2002.

_____. **Metafísicas canibais**: elementos para uma antropologia pós-estrutural. São Paulo, Cosac Naify, [2009] 2015.

WAGNER, Roy. **A invenção da cultura**. São Paulo: Cosac Naify, [1975] 2012.

_____. A pessoa fractal. **Ponto Urbe**, Online, n. 8, [1991] 2011.

WOLF, Eric. Cultura: panaceia ou problema? In: FELDMAN-BIANCO, Bela; RIBEIRO, Gustavo Lins (orgs.). **Antropologia e poder** – contribuições de Eric R. Wolf. Brasília/Campinas/São Paulo: Editora da UnB, Editora Unicamp, Editora Oficial do Estado de São Paulo, [1984] 2003.