

# Língua, identidade e universidade: pistas para uma experiência intercultural a partir do conceito guarani de palavra

Graciela Chamorro\*

**Resumo:** A partir da experiência no curso de Licenciaturas Indígenas *Teko Arandu*, “modo de ser sábio”, e de pesquisas de campo realizadas em aldeias guarani e kaiowá, procuro, neste artigo, refletir sobre os vínculos entre língua e identidade e entre língua e palavra no pensamento e na experiência de grupos chamados guarani. Apresento dados etnográficos que considero pertinentes para uma proposta diferenciada e intercultural de ensino universitário e socializo alguns questionamentos decorrentes da minha inserção nas comunidades guarani.

**Palavras-chave:** língua; *teko arandu*; universidade.

**Abstract:** Taking as a starting point the experience in the Teacher Training Course for Indigenous Teachers *Teko Arandu*, “the way of being wise”, and from field research carried out in Guarani and Kaiowá villages, this article seeks to reflect on the link between language and identity and between language and word in the mind set and experience of Guarani groups. Ethnographic data is presented when considered pertinent for a differentiated and intercultural proposal of university teaching and some questions arising out of the authors insertion into Guarani communities.

**Key words:** language; *teko arandu*; university.

\* Atualmente Professora de  
História Indígena na  
Universidade Federal da  
Grande Dourados.  
Estudante desde 1983 da  
língua e do pensamento  
dos povos kaiowá, guarani  
e mbyá.  
chamorro\_graciela@hotmail.com

## Introdução

Os povos denominados genericamente “guarani” são um dos grupos indígenas mais numerosos do Brasil<sup>1</sup>. Calcula-se em 225.000 o número de indígenas falantes do guarani. Na Bolívia<sup>2</sup> a estimativa de vários grupos genericamente denominados de Chiriguanos chega a 80.000. No Paraguai,<sup>3</sup> a população dos três grupos maiores – paĩ-tavyterã, avaguarani e mbyá – e dos dois grupos menores – aché e guarani ocidentais – chega a 53.500. Na Argentina,<sup>4</sup> os grupos mbyá e chiriguano somam 42.073 pessoas. No Brasil<sup>5</sup>, a população de kaiowá, mbyá e guarani – também conhecidos como nhandeva e chiripá – é estimada em 50.000, sendo que 80% vive em Mato Grosso do Sul. Neste artigo, destaco parte dessa população, a dos kaiowá e guarani.

Da população indígena de fala guarani no Brasil, um quarto reside na Reserva Indígena de Dourados em condições críticas<sup>6</sup> e numerosas famílias se encontram, desde alguns anos ou décadas, à beira das estradas da região, sendo por isso chamadas de “índios de corredor”. Estes foram sendo expulsos de seus territórios à medida em que as fazendas de gado e de soja, assim como outras monoculturas, se implantavam na região. Destaco também que mais da metade das terras reivindicadas pelos kaiowá e guarani está em litígio ou sem qualquer providência. Menciono esses dados para indicar o contexto da educação diferenciada que aqui tematizo. Ela não pode esquivar-se do problema, pois pela questão da terra passa a sustentabilidade de qualquer projeto ou ação na região.

O projeto que aqui descrevo a seguir é protagonizado por homens e mulheres indígenas que querem conquistar a escrita, o livro e a escola, entre outros bens simbólicos. Ele é resultado da reivindicação do Movimento de Professoras e Professores Indígenas Guarani e Kaiowá de Mato Grosso do Sul. O movimento vinha reivindicando, desde 1995, um curso de magistério específico de nível médio, que iniciou sua primeira turma em julho de 1999. A seguinte etapa da reivindicação do grupo foi o Curso Superior Indígena. Assim, 137 kaiowá e guarani com segundo grau completo, atuantes na educação escolar indígena em 22 áreas/aldeias distintas no Sul do Estado, prestaram um vestibular especial em setembro de 2006 na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), com o intuito de ingressar no curso de Licenciaturas Indígenas *Teko Arandu*<sup>7</sup>. As 60 pessoas melhor classificadas são hoje acadêmicas da UFGD. Trabalhar nesse curso é um grande desafio para mim, por testar a sustentabilidade da minha reflexão sobre os povos kaiowá e guarani. Minha questão de fundo é: Qual o impacto que a tradição indígena pode

ter para a universidade e qual o impacto que esta pode ter sobre a tradição indígena? Antes de ocupar-me com essa pergunta, porém, gostaria de considerar a inter-relação – real e simbólica – entre língua e identidade.

## Língua e Identidade

O vínculo entre língua e identidade foi estudado inicialmente por Fredrik Barth (1998, p. 185-250), há umas cinco décadas. No Brasil, seu pensamento foi difundido, entre outros, por Manuela Carneiro da Cunha e Carlos Rodrigues Brandão. Barth mostrou que a suposta equivalência entre língua, povo e cultura nem sempre se confirma na auto-compreensão dos grupos. Com isso ele não deixava de reconhecer a importância da língua na auto-compreensão de seus falantes; deixava, sim, de considerar a língua como *conditio sine qua non* da identidade, como equivalente a ela.

No entanto, assim como para os Shipibo do Peru – para quem identidade (ser) e língua (falar bem) estão profundamente entrelaçados (Illius, 1999, p. 37) –, para os Guarani o saber falar a língua do grupo é a condição, senão para “ser”, pelo menos no plano formal, para “ser mais”, para pertencer plenamente ao grupo e ser reconhecido ou reconhecida por ele. A poesia de estudantes de Caarapó e Takuapiry sugere isso:

<p><i>Ñe'ẽ guarani ha'e che ñe'ẽ asyetéva</i>  <i>Ombohory ha ombovy'áva heta ñe'ãpype</i>  <i>Ava ñe'ẽnguemi ñande py'a ombovy'áva</i>  <i>Che rete mokyryi asyete ahendúvo pe ñe'ẽ</i>  <i>guaraniete</i>  <i>Ko ñe'ẽ aguerekóva che pýpe</i></p> <p><i>Amongakuaa che ndive</i>  <i>Ndahejái chéne che ñe' opa araka'eve</i></p>	<p>A língua guarani é minha palavra verdadeira          Ela alegre e torna feliz muitos corações          A palavra dos indígenas que alegra nossas          entranhas          Toca-me também de fato o corpo ao ouvir.          Essa língua que levo em mim          Faço que se abra em flor,          que cresça em mim          Não hei de deixar que ela acabe nunca.</p>
---	---

O curioso é que há estudantes com semelhante discurso, que não falam regularmente guarani, mas português, com suas crianças. Isso me leva a indagar se a ênfase dada na “língua” como condição da “identidade” não seria uma atitude mais formal ou obrigatória, para usar a expressão de Marcel Mauss (Cardoso de Oliveira, 1979), e menos a expressão de uma prática real na comunidade das pessoas que a evocam. Quando indagadas, essas pessoas se posicionam em defesa do binômio “língua-identidade”, sugerindo, às vezes, que só é “indígena quem fala a língua indígena”. É provável que para o impasse entre discurso e prática contribua a crença de que, não o guarani, senão o português, é fonte de prestígio para os indígenas na sociedade envolvente.

Um outro aspecto a ponderar é o fato de os grupos pa), kaiowá e mbyá, falantes de língua guarani e chamados genericamente de guarani se distinguem entre si veementemente por etnônimos específicos, o que provavelmente indica que eles não querem ser confundidos com o que, no contexto social regional, se entende por “guarani”, isto é, o guarani paraguaio.

Por outro lado, os grupos guarani – chamados nhandeva na etnografia produzida no Brasil – e os ava-guarani do Paraguai se autodenominam guarani. Coincidentemente, eles são os que mais se aproximam do que se convencionou denominar “aculturado” na Antropologia. Como eles, os grupos chiriguano e guarayo da Bolívia aplicam para si o nome “guarani”, certamente para se distinguem dos grupos falantes do quéchua, do aimara e de outras línguas. Esses grupos prescindem de um termo mais específico para sua identificação étnica e optam pelo termo genérico “guarani”, provavelmente porque é o que mais lhes dá visibilidade e o que lhes permite serem reconhecidos como indígenas diferentes de outros indígenas majoritários.

Essas considerações nos mostram que a autodenominação étnica está relacionada de várias formas com a língua e com o contexto lingüístico e cultural mais amplo onde o grupo está inserido; de modo que não se pode simplesmente estabelecer uma equivalência entre língua e identidade. Além disso, a língua está associada a experiências que podem promover ou não a pertença de uma pessoa a uma comunidade lingüística, o que passo a explorar na seqüência.

### **Quando falar uma língua nos faz “mais” ou nos faz “menos”**

Meu pai falava espanhol e guarani; minha mãe, praticamente, só o guarani. Nossa socialização – minha, das minhas irmãs e dos meus irmãos – se deu em guarani, pois o espanhol fazia parte da realidade masculina ausente na maioria dos lares, como o meu. Fui para a escola aos seis anos sabendo falar somente o guarani e tive que ser alfabetizada em espanhol. A primeira fase do processo (de alfabetização) teve um custo emocional enorme, pois eu transcrevia e pronunciava palavras e frases sem compreender seus significados. Além do mais, eu era interpelada pela minha professora e pelo meu pai em espanhol, o que me gerava muita ansiedade. Eles me chamavam “guaranga”, termo pejorativo que significa “falante do guarani”, uma que era “menos”.

Essa era e é ainda a experiência de muitas crianças no Paraguai e em muitos países americanos, inclusive no Brasil. A mentalidade colonial e a ideologia da unidade nacional nos impuseram uma religião, uma cultura e uma língua. E nós interiorizamos acriticamente aspectos não muito exemplares do mundo ocidental e aprendemos a desprezar ou menosprezar os valores ‘autóctones’ das tradições locais e regionais. Neste contexto, as línguas e cosmologias indígenas, senão desapareceram fisicamente, sobreviveram e se desenvolveram como “clandestinas” ou “desaparecidas”, à sombra de línguas e cosmologias supostamente universais<sup>8</sup>.

O testemunho de Celso, Kaiowá, mostra a atualidade dessa hierarquia. Ele falava até os sete anos só a língua guarani, enfrentou a escola em português mas nunca se sentiu à vontade. Tinha vergonha de não saber falar português e sentia vergonha ao falar em português. Tinha vergonha também de falar sua língua, vergonha de ser ele. Por experiência semelhante passou Jussara, Guarani. Ela não apenas tinha vergonha de falar sua língua mas também de dançar as músicas do seu grupo, de expressar sua cultura. Só depois de se reconhecerem como indígenas, Celso e Jussara conseguiram superar esse sentimento. Ele aponta que foi o segundo grau indígena, *Ára Vera*, que com sua proposta diferenciada, o ajudou nesse processo. Daí em diante, a escola e a sociedade envolvente se tornaram positivamente diferentes na experiência dele.

No meu caso consegui aprender o espanhol e, em 1977, quando fui estudar no Recife, aprendi o português. Assim que me formei vim trabalhar em Mato Grosso do Sul, precisamente em Dourados. Ao encontrar-me com homens e mulheres indígenas que falavam guarani, voltou a ressoar nos meus ouvidos o vitupério da minha infância: guaranga! Na cidade, eles e elas pareciam ser também “guarangos”, uns “menos”. Em suas aldeias, contudo, a experiência foi outra! Em Panambizinho, Lauro Confianza e Dolícia Pedro me saudaram dizendo: “Nós somos filhos e filhas da cruz da boa palavra, somos enfeites do universo”. Para eles *Ñe’ẽngatu* – “falante de boa palavra” – é a expressão que faz a diferença<sup>9</sup>. E eu quis experimentar essa “boa palavra”, que fazia meus interlocutores e minhas interlocutoras “serem mais”. Da minha pesquisa/experiência nesse âmbito, trago aqui algumas metáforas. Mas antes perguntaria com o filósofo cubano Raúl Fornet Betancourt (2000): como fazer para que essa boa palavra, esse *ñe’ẽngatu*, fundante no imaginário indígena, não seja deslocada pelos *logos*, “-logias”, da universidade?

## O ser humano como palavra sonhada

Os sábios e sábias guarani dizem que o ser humano é, em sua origem, uma palavra sonhada. A mulher para engravidar sonha a palavra. Quando chega a hora de dar a luz, o Verdadeiro Pai e a Verdadeira Mãe das palavras-alma dizem para a palavra-alma que esta por nascer: “Va à terra, meu filho (minha filha), eu farei que minha palavra circule por teus ossos e que tu te lembres de mim no teu ser erguido”. Por um lado, esta palavra fundamenta a convicção guarani de que os seres humanos se constituem de uma porção divina e divinizadora, que mantém o ser humano em posição vertical e o distingue dos animais. Ela é representada no nome, *itupãréra*. Por outro lado, essa palavra integra os humanos ao cosmos e marca neles a sua condição de seres dependentes, representado no seu nome “selvagem”, nome do mato, *hera ka’aguy*. É digna de nota a convicção de que a palavra não é recebida pronta, completa. Ela é um impulso inicial que deve ser desenvolvido ao longo da vida, por meio da dedicação e do esforço pessoais. Mas esta tarefa de desenvolver a palavra divina ou desenvolver-se nela, coexiste com a tendência algo *laissez-faire* de descuido com a palavra divina. Então o ser humano se divide, fica encurvado, horizontal como os animais. Sobrevêm confusão, enfermidade, tristeza, inimizade etc. Bifurca-se a palavra.

De modo que a vida é marcada pela instabilidade. De um lado, o otimismo de erguer-se como alguém por cujos ossos flui a “palavra”, e de crer que se pode adquirir “grandeza de coração”, *py’a guasu*, de “plenificar-se na palavra”, *ñe’ẽ aguyje*, de “alcançar a palavra sem mal”, *ñe’ẽ marane’ỹ*. De outro, o pessimismo decorrente da ignorância, da ira e do ato de ofender.

Assim, nessa antropologia kaiowá/guarani, a palavra é, por um lado, um numem, a alma, o próprio tornar-se pessoa. Por outro lado, ela é sua própria língua, o guarani, o kaiowá. Essa compreensão me interpela da seguinte forma: (1) Qual é o conceito de palavra, língua, linguagem, dizer e dizer-se que nos orienta em nossa tarefa docente? O que cabe nesse conceito: só os grandes feitos ou também as experiências cotidianas? (2) Se a construção da nossa identidade é um processo, como o processo escolar “participa de”, “interfere em” e dinamiza o desenvolvimento da palavra em nós? (3) Como fazer com que suas línguas sejam promovidas com seriedade e em contextos reais? (4) Se entendemos que essa palavra alcança sua maturidade não só na velhice mas em cada fase da vida, como fazer com que jovens e crianças indígenas nas escolas, nos colégios e nas universidades sejam apoiados nesse processo?

## Palavra para ser “vista” e “ouvida”

A experiência com o português se impõe para muitos indígenas como palavra lida e escrita. O guarani domina no âmbito do falar e do escutar. Dos intelectuais da ciência guarani tenho experimentado esse “falar” e “escutar” a palavra como *ñeẽendu*, enquanto que o “ver” a palavra como *ñeẽecha*. Destas duas faculdades se originam, por sua vez, duas formas distintas de perceber, desenvolver e administrar a palavra. De modo que podem distinguir-se dois tipos de lideranças no domínio da palavra. As *ohendúva* são as lideranças que alcançaram sua ciência por intermédio de outras pessoas reconhecidas como *ñeẽ ngatu* – falantes de boa palavra – ouvindo delas cantos, rezas, histórias e as expectativas do povo. As *ohecháva* são aquelas lideranças que fizeram uma experiência direta com a palavra, contemplando-a num ato místico ou sendo inspiradas por ela, em sonhos.

Segundo a liderança intelectual indígena, é a maior ou menor predisposição e esforço para “ouvir” e “ver” que permite à pessoa desenvolver-se na palavra, que no fundo é desenvolver-se como pessoa. Via de regra, embora haja uma preferência idealizada pelo “ver” como caminho para alcançar a palavra e a maturidade, segundo os líderes kaiowá, são raras as pessoas que se “esforçam” por alcançar “belas e boas palavras” por essa via. Para a maioria, essa forma de conhecer, essa experiência da palavra pertence ao passado. Entende-se que esse caminho não é mais acessível, seja porque o meio ambiente – tão diferente do tradicional – o dificulta, seja porque os costumes adquiridos impedem que as pessoas desenvolvam sensibilidade para a contemplação.

O interessante é que tanto o “ver” como o “ouvir” convergem no “dizer” e no “dizer-se”. Assim, nas comunidades guarani, ainda que o “ver” pareça ser uma experiência mais individual, a pessoa que vê a palavra é “mais” quando a comunica, quando faz da “sua palavra”, *iñeẽ*, “nossa palavra”, *oñeẽ*. Isto é mais do que apenas “dizer”, um falar a respeito por meio de palavras; é um “dizer-se”, um falar onde quem fala é afetado pela palavra que fala.

Como professora das Licenciaturas Indígenas *Teko Arandu* há para mim uma pedagogia implícita nessa teoria da palavra. Ela me interpela da seguinte forma: (1) Como podemos, hoje, propor uma aliança metodológica entre “ver” e “ouvir” na universidade, levando em conta que a tradição científica ocidental nos legou o ler como caminho quase exclusivo de acesso à palavra, ao conhecimento? Como se essa ciência deslocou o ouvir e o ver, perdendo-se com isso uma dimensão essencial

da palavra? (2) Como conseguir que a palavra, conhecimento, se torne “dizer”; ou seja, um testemunho do que foi lido, ouvido ou visto? Como fazer que ela se torne “dizer-se”, no sentido de ser (sempre) “respectiva”, ou seja, com respeito a mim, a ti, a nós; nossa, pessoal e comunitária?

Presumo que alguém esteja se perguntando o que concretamente podemos entender por “ouvir e ver a palavra” no contexto universitário. Definitivamente, não estou pensando nos métodos audiovisuais como a televisão<sup>10</sup>. Acredito que a TV, com sua “salada de imagens”, tem dificultado nossa capacidade de prestar atenção com os ouvidos, com os olhos, com o coração. Ela impede que se formem imagens referenciais em nós. Imagens vivas que nos infundam coragem para desejar algo novo. Nisso penso quando falo de “ver” a palavra entre nós. No jargão científico, seria recuperar a palavra no âmbito dos sentidos, sensibilizar-nos para percebê-la estética e eticamente, ter coragem para experimentar nossa própria palavra e a palavra do outro, em profundidade.

E então, como fazer com que nossa ciência, ancorada numa tradição de palavra sobretudo escrita, recupere a proximidade do dizer/contar sem por isso ser menos científica ou profissional? Como fazer para que ela “circule por nossos ossos”, nos “levante” e nos faça caminhar em prol de novos *tekoha*, de relações sociais novas, universidades e escolas novas? E assim chego a minha terceira metáfora.

### **Caminhar com a palavra: aproximar-se**

A experiência guarani de “ver” e “ouvir” a palavra convergem ritualmente no ato de caminhar. Assim, numa das principais cerimônias kaiowá, homens recitam horas e horas a palavra ouvida e aprendida de memória, enquanto caminham em círculo, seguindo os passos de um líder. Durante o andar, cada integrante rememora sua história pessoal e comunitária, ativa a memória coletiva, entra nela e mistura as histórias de sua vida com as dos seus antepassados. O guia declama versos de episódios míticos e “aproxima o grupo de sua origem”, *roguatámo roñemboypy*. O pelotão de homens visualiza a terra pequenina. Ela vai crescendo adornada por um manto de neblina. Seres divinos e seres protetores fazem nela morada. Há dificuldades no lugar. Os celebrantes tentam abrir caminhos no meio delas. Eles cruzam as diversas plataformas superpostas do universo e chegam psíquica e ritualmente à morada de “Nosso Pai” e “Nossa Mãe”. Estes os recebem e lhes confiam a tarefa de cultivar o bom modo de ser, celebrar as festas e proferir boas palavras.

Também os professores e as professoras indígenas entendem seu movimento, sua luta, como uma caminhada. Através desse caminho eles pretendem alcançar uma nova palavra. Esta, por enquanto, é apenas vislumbrada, esperada. Cada passo aproxima os caminhantes e as caminhantes dessa visão. Os postulantes e as postulantes indígenas ao curso de Licenciaturas Indígenas *Teko Arandu*, balbuciam essa palavra ao expressar suas expectativas durante a entrevista no vestibular de 2006. Nesses testemunhos, eu percebo uma geração que deseja (e pode começar a) conciliar a tradição da palavra vista e ouvida com a da palavra lida. São recorrentes manifestações como estas (Chamorro e Resende, 2006; Chamorro, 2007):

“Quero estudar para pesquisar mais sobre meu povo, para registrar nossa cultura no papel, resgatar as histórias antigas, recuperar a cultura, valorizar o dia a dia das comunidades indígenas”.

“Quero capacitar-me mais como docente indígena, como intelectual da comunidade, bebendo da fonte tradicional indígena e da fonte não indígena, da cultura autêntica e da cultura aprendida”.

“Quero ser mais preparado para lidar com crianças expostas às pressões externas, quero preparar-me para uma docência diferente, para ser profissional de uma área específica, para ser profissional da minha própria cultura e valorizar a convivência com outras culturas, sem deixar, é claro, a minha cultura e identidade de origem”.

“A universidade deve interferir positivamente na cultura indígena, deve ser intermediária entre o conhecimento tradicional e o conhecimento acadêmico, deve dar orientação e educação política e crítica, para que os grupos kaiowá e guarani possam perceber as instituições que fazem mal às comunidades indígenas. A universidade deve continuar ampliando a educação escolar indígena que parte do cotidiano do povo, deve registrar contos, mitos, lembranças”.

“Ela deve promover a valorização dos docentes indígenas e da identidade étnica. Deve fortalecer a língua e a identidade indígena”.

“Diante da diversidade cultural, precisamos compreender o universal da universidade”.

“De um modo, a universidade é uma interferência, porém aliada às questões indígenas”.

“Espero da Universidade que ela ajude meu trabalho com meu povo, para preparar minhas crianças para a vida da cultura”.

“A universidade é um lugar onde posso ampliar e aperfeiçoar o nosso conhecimento. Eu espero que a universidade esclareça mais os conhecimentos para trabalhar na coletividade, pensando no bem maior da comunidade”.

## Palavra que busca um lugar para si

Na década de 1980 e inícios de 1990, ao longo das discussões sobre educação escolar nas aldeias, ouvi líderes mbyá e guarani dos estados do Sul do Brasil dizerem que eles sabiam que o projeto histórico dominante no Brasil não os levava em conta, nem como iguais nem como diferentes. Nesta terra não havia lugar para a palavra indígena, assim como para outros setores marginalizados da população. Por perceber que não havia caminhos para sua palavra eles, muitas vezes, não diziam nada sobre as vicissitudes sociais que os expulsavam de seus lugares. O cerco do “progresso” que se lança sobre eles, a deflorestação, as monoculturas, uma série de produtos novos e enfermidades novas, o desterro, as experiências de desprezo... são alguns dos infortúnios que os obrigam a buscar um lugar para sua palavra numa terra virgem, onde esses males ainda não entraram. Também as comunidades kaiowá e guarani em situações de intensa crise projetaram suas esperanças em semelhante lugar. Mas a situação vem mudando, e mesmo os grupos mbyá têm reivindicado em seus cantos: Devolvam, devolvam a nossa terra que vocês tomaram, para que a gente continue vivendo (*Peme'ẽ jevy, peme'ẽ jevy ore yvy, peraa va'ekue, roiko'i aguã*)<sup>11</sup>. A luta kaiowá e guarani para recuperar suas terras em Mato Grosso do Sul dispensa comentários.

Essas lutas mostram que a palavra vista, o sonho, a utopia, a terra sem males, a terra guardada (*yvy ñomimbyre*) e a terra madura (*yvy araguayje*) não estão (só) no além, não são (só) visões, poesias. Essas imagens, esse além, essas visões e essas poesias nos aproximam de novo da nossa realidade e nos fazem desejar um lugar melhor para nossa palavra.

Para aproximar-nos desses lugares, para implementar sua busca e para recuperar esses espaços perdidos, é necessária uma aliança entre a palavra vista e ouvida e a palavra lida, uma aliança entre indígenas e não-indígenas, no dizer e no dizer-se.

## Considerações finais

A língua guarani tem categorias próprias que expressam a visão de mundo, a história, os imperativos e as visões de seus falantes. O português e o espanhol, línguas faladas pelos guarani como segunda língua, também têm as suas categorias próprias, de difícil correspondência na língua guarani. Isso sugere que, no processo de ensino intercultural como o *teko arandu*, deveria-se fomentar a percepção das categorias na própria

língua de origem, para que a aprendizagem dessas categorias amplie não só o universo vocabular de docentes e discentes, mas também favoreça a compreensão da cultura do outro e amplie a capacidade de imaginação de ambas partes. A elaboração de um glossário plurilíngüe (com entradas em guarani, português ou espanhol) pelos docentes e discentes do curso seria um bom exercício nesse sentido.

Supondo que para os indígenas o português e o espanhol estão mais próximos da escrita (a palavra lida) e o guarani mais perto do dizer (palavra ouvida) e da imagem (palavra vista), o desafio é como um projeto intercultural de ensino superior pode e deve desenvolver o guarani como palavra escrita e cultivar o português e o espanhol também na sua dimensão narrativa (palavra ouvida) e contemplativa (palavra vista).

Há, nos grupos guarani, quem diga que o Ser Criador deu a eles a maraca e aos não indígenas o *kuatia jehairã*, “papel para escrever”. Assim teria o criador estabelecido a diferença básica entre esses grupos: o mundo sonoro e musical dos guarani e o mundo da palavra escrita dos não indígenas. Os acadêmicos e as acadêmicas do *Teko Arandu*, assim como todo pessoal envolvido no projeto, querem abrir uma fresta nessa cerca que divide indígenas e não indígenas. Querem mais do que aprender/ensinar a ler textos acadêmicos; desejam chegar à palavra que está na palavra para ser lida e ouvida. Uma visão pode dormir tanto nos livros científicos como nos mitos. Ela vincula as tradições culturais. De modo que o estudantado indígenas e nós, não-indígenas, temos a ganhar nesta travessia. O nosso desafio é libertar-nos da letra da palavra, do prescrito, do pre-texto, do pre-conceito e experimentar o inusitado; tentar sonhar com a palavra, deixar-se engravidar por ela e esperar. É semelhante ao desafio dos povos mapuche do Chile. Nas palavras de seu poeta (oralitor) Elicura Chihuailaf, o desafio é a oralitura. Ou seja, a palavra que se sustenta na memória e é movida por ela, desde a fonte que flui nas comunidades. Oralitura é a palavra escrita não como mero artifício lingüístico, mas como um compromisso no presente do sonho e da memória.

## Notas

<sup>1</sup> Os dados que seguem constam no material publicado pela Comissão de Lideranças e Professores Guarani Kaiowá e pelo CIMI regionais Sul e MS, *Povo Guarani, Grande Povo: Vida, Terra, Futuro*, 2007.

<sup>2</sup> Estimativa da Asamblea del Pueblo Guarani, que representa as mais de 300 comunidades guarani na Bolívia.

<sup>3</sup> Censo Nacional Población y Vivienda del Paraguay (Dados coletados em 2002).

<sup>4</sup> Instituto Nacional de Estadística y Censos en Argentina.

<sup>5</sup> Estimativa do Conselho Indigenista Missionário baseado em dados da Funasa.

<sup>6</sup> Em Dourados, à superpopulação da aldeia somam-se a falta de oportunidade para o exercício de um trabalho digno. Resta o trabalho braçal mal remunerado, para os indígenas.

<sup>7</sup> As entidades proponentes são a Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). O projeto é apoiado pela Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso do Sul, pela FUNAI e pelas prefeituras de origem dos acadêmicos e das acadêmicas.

<sup>8</sup> Em outros contextos, como o asiático, falar inglês é atualmente um dos ícones para ‘valer mais’. Na revista Los Angeles Times, a repórter Bárbara Demick conta que, na Coréia do Sul, o Dr. Jung Do Kwang opera crianças com a promessa de aumentá-lhes a língua e garantir-lhes uma pronúncia fluente e sem acento do inglês, pois, supostamente, por ter a língua muito curta, o povo coreano não consegue pronunciar o ‘r’ anglo. Tão importante é falar bem um idioma, especialmente o inglês, para ter sucesso e reconhecimento em nosso tempo! O guarani adquiriu semelhante *status* nos séculos XVI, XVII e XVIII, quando – juntamente com o nahuatl (na Mesoamérica) e o quéchuá (no Altiplano) – foi declarado língua franca para toda a população das terras baixas sul-americanas. Então, o prestígio de um missionário residia em falar o guarani tão bem como se fosse um indígena.

<sup>9</sup> Uma questão a ser pesquisada é em que medida as escolas indígenas desenvolvem ou podem desenvolver a palavra indígena. Tenho em mente a observação de Wolf Dietrich (2007) em duas aldeias chiriguano, na região de Tartagal, no Norte da Argentina, onde professores e professoras indígenas eram docentes num projeto de educação bilingüe. Ao perceber que as crianças usavam constantemente o espanhol junto ao chiriguano em suas brincadeiras, Wolf Dietrich indagou sobre os termos indígenas de parentesco. Ninguém os conhecia, nem os jovens nem as crianças. Os nomes não eram mesmo ensinados na escola, por serem “difíceis”. Ele se pergunta, decepcionado, para que serve a educação bilingüe se a dificuldade já trava o processo? Para ele, as aulas de língua indígena são pura fachada, e o idioma chiriguano a médio prazo se tornará um folclore, servirá apenas para introduzir melhor o ensino do espanhol. No Congresso sobre bilingüismo em Salta-Argentina, os professores e as professoras indígenas não mostraram nada que pudesse reverter essa opinião.

<sup>10</sup> Em média, uma pessoa comum dos EUA passa 18 anos de sua vida frente à televisão, na França se passa oito anos. Não disponho de dados para o Brasil, mas deveríamos prestar atenção para esse comportamento nas aldeias.

<sup>11</sup> Canto 9, *Nande Reko Arandu*, Memória Viva Guarani, 1998 (CD-ROM).

## Referências

AOKI, Celso; GRÜNBERG, Friedl Paz. *Informações básicas sobre temas fundiários para os Kaiowá e Guarani no Mato Grosso do Sul*. Mbaéichapa ikatu ojapo va'erã Kaiowá há Guaraniikuéra pe parte yvyrehegua. Ponta Porã: CTI/PKG, 2004.

- BARTH, Fredrik. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Joalyne. *Teorías da etnicidade*. São Paulo: Editora da UNESP, 1998, p. 185-250.
- CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto (Org.) MAUSS, Marcel. *Antropologia*. São Paulo: Ática, 1979.
- CHAMORRO, Graciela. ESTUDANTES DO CURSO TEKÓ ARANDU. Apontamentos de Graciela Chamorro. UFGD, Dourados, 2007.
- \_\_\_\_\_. La buena palabra: Experiencias y reflexiones religiosas de los grupos guaraníes. *Revista de Indias*, Madrid, n. 64, v. 230, p. 117-40, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Kurusu ñe'êngatu*: palavras que la historia no podría olvidar. Asunción: CEADUC/IEPG, São Leopoldo: COMIN, 1995.
- CHAMORRO, Graciela; RESENDE, Maria Aparecida. POSTULANTES AO CURSO TEKÓ ARANDU. Apontamentos de Graciela Chamorro e Maria Aparecida Resende. Vestibular UFGD, Dourados, 2006.
- COMISSÃO DE LIDERANÇAS E PROFESSORES GUARANI KAIOWÁ & CIMI REGIONAIS SUL E MS. *Povo Guarani, grande povo: vida, terra, futuro*. Dourados. 2007.
- COMUNIDADES MBYA GUARANI DE SP. *Ñande Reko Arandu*, Memória Viva Guarani - CD, 1998.
- DIETRICH, Wolf. Correspondência Pessoal, Agosto 2007.
- FORNET-BETANCOURT, Raúl. *Interculturalidad y globalización*: Ejercicios de crítica filosófica intercultural em el contexto de la globalización neoliberal. Frankfurt: IKO, 2000.
- ILLIUS, Bruno. *Das Shipibo* - Texte, Kontexte, Kommentare: Ein Beitrag zur diskussionsorientierten Untersuchung einer Montaña-Kultur. Berlin: Dietrich Reimer Verlag. 1999. 279p.

