

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL  
UNIDADE LITORAL NORTE/OSÓRIO  
GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA - LICENCIATURA**

**BÁRBARA FREITAS DO NASCIMENTO**

**OS RAIOS LUMINOSOS: UM ESTUDO DOCUMENTAL PARA A  
VALORIZAÇÃO DA COSMOLOGIA MBYÁ-GUARANI**

Ilustração: Maurício Negro (2021)

**OSÓRIO**

**2022**

**BÁRBARA FREITAS DO NASCIMENTO**

**OS RAIOS LUMINOSOS: UM ESTUDO DOCUMENTAL PARA A  
VALORIZAÇÃO DA COSMOLOGIA MBYÁ-GUARANI**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Pedagoga, pelo Curso de Pedagogia - Licenciatura da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Cristina Schefer

**OSÓRIO**

**2022**

## Catalogação de Publicação na Fonte

N244r Nascimento, Bárbara Freitas do

Os raios luminosos: um estudo documental para a valorização da cosmologia Mbyá-Guaraní. / Bárbara Freitas do Nascimento. – Osório, 2022.

47 f.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Cristina Schefer.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Licenciatura em Pedagogia, Unidade em Osório, 2022.

1. Histórias indígenas. 2. Mbyá-Guaraní. 3. Literatura oral. 4. Direitos humanos. I. Schefer, Maria Cristina. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Valéria Lucas Frantz CRB10/1710

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço aos meus pais que sempre lutaram pela minha educação e me ensinaram o valor dela.

Agradeço às mulheres da minha vida, em especial às minhas bisas Celina e avó Joice, que me ensinaram o significado de ser uma mulher forte e independente.

Agradeço aos meus padrinhos, Josiane Michels e Gilmar Souza e, em especial, à minha prima Greyce Ayres por todo o apoio.

Agradeço à minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Cristina Schefer, que sempre me acolheu e acreditou em mim quando eu mesma não acreditava. Sou grata por todas as oportunidades incríveis que me proporcionou.

E, por fim, agradeço aos professores da Uergs e aos colegas de curso que trilharam esta jornada comigo.

Gratidão!

“Ao longo da história, os humanos, aliás, esse clube exclusivo da humanidade – que está na declaração universal dos direitos humanos e nos protocolos das instituições -, foram devastando tudo ao seu redor. É como se tivessem elegido uma casta, a humanidade, e todos que estão fora dela são a sub-humanidade. Não são só os caiçaras, quilombolas e povos indígenas, mas toda vida que deliberadamente largamos à margem do caminho.”

*Krenak (2020, p. 09)*

## RESUMO

Neste estudo, através de abordagem qualitativa e com procedimento documental, tomamos como objeto de estudo a História “Os Raios Luminosos”, de Jera Poty Mirim em busca do potencial étnico do texto. Nas contribuições, optamos pelas pesquisadoras indígenas Eliane Potigura e Jera Poty Mirim. O estudo evidenciou que: a) a narrativa traduz a cultura, os valores, e os costumes do povo Mbyá-Guarani passados de geração em geração pelos mais velhos aos mais novos; b) a trama condena e aprova comportamentos de acordo com as regras tradicionais, provoca ensinamentos de convivência no coletivo, rituais de purificação; c) a estrutura das narrativas indígenas é similar à estrutura dos contos da Literatura Oral não-indígena, contudo os indígenas não têm compromisso com finais felizes.

**Palavras-chave:** Histórias Indígenas; Mbyá-Guarani; Literatura Oral; Direitos Humanos.

## RESUMEM

En este estudio, a través de un enfoque cualitativo y con un procedimiento documental, tomamos como objeto de estudio, el cuento “Os Raios Luminosos”, de Jera Poty Mirim en busca del potencial étnico del texto. En las contribuciones, elegimos a las investigadoras indígenas Eliane Potigura y Jera Poty Mirim. El estudio mostró que: a) la narrativa traduce la cultura, los valores y las costumbres del pueblo Mbyá-Guaraní transmitidos de generación en generación de los más viejos a los más jóvenes; b) la trama condena y aprueba el comportamiento según las reglas tradicionales, provoca enseñanzas de convivencia en lo colectivo, rituales de purificación; c) la estructura de las narrativas indígenas similar a la de los cuentos de la literatura oral no indígena, sin embargo los indígenas no están comprometidos con los finales felices.

**Palabras llave:** Historias Indígenas; Mbyá-Guaraní; Literatura Oral; Derechos Humanos.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
<b>2 PROBLEMATIZAÇÃO</b> .....	<b>15</b>
<b>3 OBJETIVOS</b> .....	<b>15</b>
3.1 Objetivo geral	
3.2 Objetivo específico	
<b>4 REVISÃO DE PUBLICAÇÕES SOBRE A LITERATURA INDÍGENA</b> .....	<b>16</b>
<b>5 JUSTIFICATIVA</b> .....	<b>22</b>
<b>6 MARCO-LEGAL</b> .....	<b>25</b>
<b>7 MARCO TEÓRICO-CONCEITUAL</b> .....	<b>30</b>
<b>8 MÉTODO DE PESQUISA</b> .....	<b>35</b>
8.1 Da análise textual: Os Raios Luminosos	
<b>9 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>40</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>41</b>
<b>ANEXO A</b> .....	<b>43</b>



## 1 INTRODUÇÃO

*“Vamos ter que produzir outros corpos, outros afetos, sonhar outros sonhos para sermos acolhidos por esse mundo e nele podermos habitar” (KRENAK, 2020, p. 47).*

Este estudo teve como objetivo principal analisar a textualidade Mbyá-Guarani quanto ao potencial étnico.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, tendo como procedimento a pesquisa documental. Tomamos como documento a narrativa *Os Raios Luminosos*, publicado no livro *Nós: uma antologia de literatura indígena*, 2021.

Inicialmente, apresentamos reflexões de estudos recentes sobre a temática das narrativas indígenas e ou indigenistas, escritos em 2012 a 2018 por mestres e doutores publicados em revistas ou anais de eventos.

Na sequência, trazemos o marco legal para o trabalho com as questões étnico-raciais na escola, na seguinte organização cronológica: Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Constituição Federal do Brasil (1988), Organização Internacional do Trabalho (1989), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007), Programa Nacional de Direitos Humanos (2009), Lei 11.645 (2008) e de chegada a Base Nacional Comum Curricular (2018).

Com o intuito de afirmar o valor epistemológico dos saberes indígenas, elegemos enquanto teóricas de referência Jera Poty Mirim e Eliane Potiguara e, a partir delas, apresentamos os achados no objeto textual analisado.

## 2 PROBLEMATIZAÇÃO

Pensando nas narrativas Mbyá-Guarani, seria possível evidenciar marcas culturais expressas nesses textos?

## 3 OBJETIVOS

Para solucionar a problematização proposta nesta monografia, constituímos os seguintes objetivos abaixo.

### 3.1 Objetivo geral

- Analisar a textualidade Mbyá-Guarani quanto ao potencial étnico.

### 3.2 Objetivos específicos

- Evidenciar marcas da cultura Mbyá-Guarani no texto *Raio Luminosos*;
- Relacionar a cosmologia Mbyá-Guarani com o objeto de estudo;
- Buscar na narrativa tradicional elementos para promover o ensino étnicoracial na escola;
- Refletir sobre a produção acadêmica na literatura indígena.

#### 4 REVISÃO DE PUBLICAÇÕES SOBRE A LITERATURA INDÍGENA

Com vistas a situar este estudo dentre outros com a mesma temática, foram reunidos artigos originais publicados em revistas e anais de eventos nos últimos dez anos escritos por mestres e doutores. Feita a leitura e as análises desse material, destacamos dessas produções excertos que, em nosso entendimento, são elucidadores ao que desejamos evidenciar quanto ao potencial representativo das histórias contadas pelo povo Guarani.

No artigo intitulado *“Do Timbó ao Timbó ou o que eu não sei, eu invento”* (2012), de Devair Antônio Fiorotti, publicado na Revista Aletria (MG), autor reflete através da metodologia da história oral sobre a literatura indígena, a partir de uma entrevista narrativa com um indígena da etnia Taurepang (Roraima). O autor chama a atenção para as especificidades desse gênero textual que difere dos escritos de não indígenas tanto na escrita quanto no uso. Para os povos originários, a contação de histórias é um meio de transmissão dos conhecimentos para as futuras gerações, não apenas entretenimento. Conforme Fiorotti (2012, p. 241),

seu Clemente [narra] sua história de vida, sua técnica narrativa, a memória coletiva dos Taurepang é acionada. Contudo, apesar de falar de dentro da cultura dos Taurepang (como dirá a seguir, ouviu a história de seu pai), toda narração é interpretativa, pois, entre outras coisas, nem tudo pode ser dito, já que há uma seleção na memória daquilo que será narrado.

O indígena entrevistado, Clemente, relata uma história chamada “Timbó”, sobre um menino que pode envenenar os peixes. De acordo com o autor, o estilo de contação do indígena, leva o entrevistador à memória coletiva do povo Taurepang, à literatura como forma de manter a identidade ancestral desse povo. Partindo da ótica da literatura canônica, Fiorotti versa sobre a chamada literatura periférica, literatura essa que pode ser considerada a história de Clemente, pois ele é um indígena semianalfabeto do estado de Roraima. Entretanto, é justo essa especificidade que deve ser valorizada quando se deseja que novos cânones interculturais possam emergir. Nas palavras Fiorotti (2012, p. 240),

a intenção é que a narrativa de Clemente Flores seja preservada e fale o máximo possível, de dentro de sua complexidade e beleza. Como pano de fundo dessa discussão, está sempre uma tensão entre o tido

como regional, local, e a existência de uma literatura aceita como global, muitas vezes adjetivada como canônica.

A literatura indígena é marcada pela oralidade, pela construção da narrativa juntamente com os ouvintes. Em concordância com o autor, a citação acima exemplifica o porquê de a literatura indígena ser considerada periférica, enfim, ela contraria a lógica da cultura escrita não indígena que “a narrativa que produzem não possui o suporte da escrita” (FIOROTTI, 2012, p. 251). Portanto, é preciso fazer um movimento de resistência pela narrativa oral dos povos originários, pela memória e identidade coletiva dos povos indígenas.

No ensaio teórico conceitual acerca do texto “*A literatura dos povos indígenas e a formação do leitor multicultural*” (2013), de autoria Janice Thiél, publicada na revista Educação e Realidade (RS), a autora reflete, a partir da pesquisa documental, sobre quatro textos indígenas: “*As fabulosas fábulas de lauretê*”, de Kaká Werá Jecupé, “*Vivendo a tradição*”, de Yaguarê Yamã, “*O sumiço da noite*” e “*Coisas de índio*” de Daniel Munduruku. Thiél reflete sobre como a literatura indígena pode romper preconceitos do coletivo imaginário e também produzir uma formação multicultural entre os educandos de modo geral. Para a pesquisadora (2013, p. 1177),

a leitura dos mais variados gêneros textuais e em especial da literatura proporciona, então, o conhecimento da pluralidade cultural do país, o que implica promover também a liberdade e igualdade de expressão, o exercício da cidadania e, conseqüentemente, o distanciamento do pré-julgamentos baseados em visões estereotipadas e pejorativas do outro e de sua cultura.

Os indígenas utilizam a oralidade, a narrativa, a contação de história, como meios para repassar seus ensinamentos. A contação de história é tradição e também marcada pela mística. O mito, para o colonizador (não indígena), possui viés imaginário; para os indígenas, o mito é composto por verdades socioculturais. A autora nos faz refletir sobre como a nação brasileira focaliza os textos canônicos em detrimento dos textos considerados “periféricos”. Esse paradigma precisa ser reestruturado na escola, porque é no espaço escolar que o acesso à literatura pode promover a relação multicultural entre os indígenas e não indígenas. Para tanto, de acordo com Thiél (2013, p. 1176), é preciso conhecer autores indígenas e

descobrir, ler e debater os textos produzidos pelos diversos povos indígenas, como forma não só de conhecer visões estéticas diferentes e temáticas diferentes, mas também de valorizar o outro, o diferente, que deve ter sua história, sua presença e visão de mundo reconhecidas.

Além disso, é preciso que a literatura indígena chegue às escolas para potencializar a valorização das diversas culturas étnico-raciais.

No artigo “*Literatura indígena ou indianismo- a construção da identidade do índio frente à literatura nacional*”, de Wanda Patrícia de Sousa Gaudêncio, Andrea Lima Bernardes e Carlos Augusto de Melo, publicado no ano de 2014 pela Editora Realize (PB), os autores refletem, através de uma pesquisa documental, escritos indigenistas. A análise foi realizada nos textos: Carta de Caminha, Caramuru, Iracema, o Guarani, Ubirajara, Triste fim de Policarpo Quaresma e Macunaíma. A argumentação nesse estudo parte da distinção entre literatura indígena e literatura indianista. Literatura indígena é aquela de produção dos povos indígenas, já a literatura indianista é a produzida sobre os indígenas por não indígenas. Nesse sentido, há um olhar de fora para os povos indígenas, mesmo quando os indianistas se anunciem como simpatizantes ou conhecedores dos eventos narrados. Exemplo disso são os textos do romancista brasileiro José de Alencar, que, segundo ele (GAUDÊNCIO et al., 2014, p. 6),

tenha levantado a bandeira indianista em uma de suas vertentes românticas, optou pelo etnocentrismo. Em Iracema, a virgem dos lábios de mel (1865), o autor trabalha a submissão da índia em busca de um amor por um representante colonizador e acaba sucumbindo ao abandono, ficando só afastada dos seus e sem a presença daquele que julgava amá-la. Em outra obra sua, O Guarani (1857), assinala a submissão masculina, mas o enredo também tem um desfecho eurocêntrico. Em ambas as obras percebe-se a necessidade de se adaptar às expectativas de um público leitor burguês.

Desse modo, o escritor indianista tende a respeitar mais o público receptor (não indígena) e suas expectativas do que as cosmovisões indígenas quando narra a cultura indígena. Essa escrita tendenciosa somente poderá ser enfrentada quando as escolas incluírem textos produzidos pelos povos indígenas sobre si. Em suma (GAUDÊNCIO et al., 2014, p.8),

o resgate a estes textos é sinônimo de nossa própria cultura e não seria

simplesmente por imposição da lei que se aborda uma cultura é pela despertar de próprio querer em conhecer-se. Assim se faz necessário buscar fontes autorais, ou seja, trabalhar textos produzidos e divulgados por indígenas.

Obviamente, valorizar uma escrita não convencional na escola significa romper paradigmas epistemológicos tanto de produção do conhecimento quanto de modos de difusão, uma vez que, tradicionalmente, a literatura indígena preteriu a oralidade e não a escrita

No artigo “*Erenkon, a literatura e os haicais*”, publicado no ano de 2016 na Revista Boitatá (PR), Devair Antônio Fiorotti e Jociane Gomes de Oliveira analisam cantos indígenas e haicais através da metodologia da história oral. De acordo com Fiorotti e Oliveira, Erenkon, são cantos indígenas antigos do “circum-Roraima”, abrangendo países como Brasil, Venezuela, Guiana e Roraima. Os erenkon, de acordo com Fiorantti e Oliveira (2016, p. 51),

fazem parte da coletividade macuxi e taurepang. São textos transmitidos oralmente de geração para geração, em geral com temáticas cotidianas. [...] na contemporaneidade essa prática está quase abandonada em diversas comunidades [...]. Muitos anciãos indígenas conhecedores desses cantos morrem sem ter a quem legar esse conhecimento.

Anteriormente à constituição de 1988, os indígenas eram proibidos de usar sua língua materna, então utilizar a literatura oral em sua plena expressão artística significava resistência perante ao movimento de aculturação imposto pelo colonizador.

Similiar ao erenkon, o haicai emprega em seus textos características singulares de seus povos. Para Fiorantti e Oliveira (2016, p. 59), os dois gêneros gêneros

representam as ideologias predominantes nos povos que os empregam: nos erenkon, todo um universo mítico, ritualístico, simbólico, um conhecimento milenar, transmitido de geração a geração; nos haicais, a influência ideológica de correntes como o Budismo.

Na arte indígena, é exposta a intrínseca relação com a natureza, pois,

para o povo ancestral, é preciso pertencer e não dominar a terra, diferindo da sociedade ocidental capitalista e exploratória. Desde o Pré-Colonial, o colonizador vem normatizando os atos indígenas, restringindo e proibindo-os de seus costumes. Paralelamente a tais noções, podemos dizer que os processos de dominação vão se reeditando conforme o momento histórico, portanto esse preconceito social contra os indígenas precisa ser desconstruído desde o currículo das escolas para viabilizar as relações étnico-raciais.

No artigo “*Necessitamos ser domesticados ou até quando? (sobre artes verbais ameríndias e o contato com indígenas brasileiros)*”, publicado no ano de 2018 na Revista Brasileira de Literatura Comparada (RS), de autoria de Devair Fiorotti, o autor reflete, através de pesquisa documental, sobre três gêneros textuais da etnia macuxi, povo localizado no circun-roraima (Brasil, Venezuela, Guiana e Roraima). De acordo com Fiorotti, *eren* ou *erenkon* são cantos indígenas, *panton* ou *pantonkon*, que versam sobre a arte de narrar histórias; por fim, o gênero *taren* ou *tarenkon*, que são textos que utilizam palavras mágicas de cura. Didaticamente, Fiorotti (2018, p. 103) exemplifica esses gêneros textuais.

Taren I  
 Ayekaton ener rîwai  
 Itekatom enem rîwai  
 Urísane Kintî,  
 Yo’piya tî  
 Komiruwana piya tî, awuuku  
 Wanapiatî  
 Waitî, innîrî ne’ne’pe awani pepin  
 Tiwansikaton pepi, innîrî, torîn  
 Iteterawon iwuuko pona  
 Irepannîpîpî wai yanne’kentî  
 Yauy’o wamapiati, kumeru piati  
 [Eu trouxe teu espírito  
 Eu trouxe espírito dele  
 Coitado de mim  
 Posso te ajudar  
 A sua bebida  
 Como pode emendar capim  
 Trazer na rede  
 Nunca mais vai ficar doente  
 Nunca mais terá dor de coração  
 Dentro da sua rede  
 Eu estou chegando, amigo  
 Eu estou aqui, também estou aqui]

O autor propõe conhecer esses textos para dignificar a cultura dos povos ancestrais a partir de saberes também literários. Nas palavras de Fioratti (2018, p. 110),

valorizar a produção literária desses povos pode contribuir, e muito, para melhorar a relação, no mínimo, tosca que temos mantido com esses povos nesses mais de 500 anos. Cometemos um equívoco querendo domesticar os indígenas, querendo sobre a alcunha da integração acabar com o que eles são. Mais do que nunca, temos a necessidade de sermos domesticados por eles, de nos aproximar do que eles são e aprender com o modo de vida, com a arte que eles produzem, com a medicina que eles conhecem.

Aprender de fato e com os povos indígenas sobre seus valores, seus modos de vida, suas manifestações artísticas e literárias pode produzir mudanças efetivas e positivas para a coletividade, visto que esse exercício de alteridade consolida a relação intercultural entre indígenas e não indígenas.

Todos os estudos revisados acenaram tanto para o potencial das produções textuais dos povos indígenas quanto para a necessidade de recepcionar textos não apenas indianistas nas escolas. Em outros termos, para a importância de outras literaturas não etnocêntricas circularem de modo responsável e respeitoso em sala de aula com vista à educação intercultural de fato, de duas vias sem assimetrias.



## 5 JUSTIFICATIVA

A partir da revisão de estudos recentes sobre narrativas indígenas ou indigenistas, foi possível perceber que o gênero literatura indígena é fortemente marcado pela oralidade, diferente dos cânones literários dos não indígenas, que são marcados pela escrita. Ao mesmo tempo, todos os estudos revisados até aqui apontaram para a literatura indígena em seu caráter cultural, bem como enquanto direito humano para a valorização da diversidade.

Em meu processo formativo, destaco projetos relacionados à temática, dos quais participei, vinculados aos Direitos Humanos e à questão indígena que me levaram a definir o engajamento com a temática.

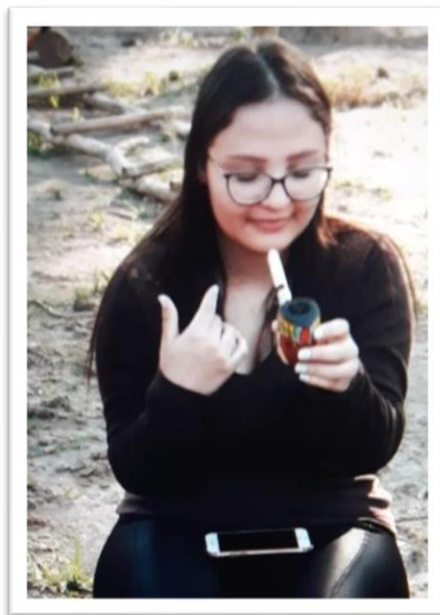
Em 2019, participei do projeto de extensão “Formação de pesquisadores em Direitos Humanos”, partindo de leituras dirigidas das obras de Hanna Arendt, na UERGS, sob coordenação das Prof<sup>as</sup>. Dr<sup>as</sup>. Kathlen Luana de Oliveira e Prof<sup>as</sup>. Dr<sup>as</sup>. Maria Cristina Schefer.

No mesmo ano, participei como bolsista do projeto de pesquisa “A escola indígena autônoma no Litoral Norte Gaúcho: inovação etno-institucional como possibilidade de reversão à Pedagogia do Destino”, coordenado pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Maria Cristina Schefer. A partir desse projeto, ingressei, em 2020, no “Grupo de Pesquisas Educação Diversidade Étnico Racial e Direitos Humano (GEDERDH)”, quando tive a oportunidade de conhecer e degregar entrevista com a pesquisadora Carmen Junqueira, publicada no Livro “Entre-telas com pesquisadores sociais indisciplinados” (2021). Participei como bolsista voluntária do “Ciclo de palestras *on-line* sobre os Direitos Humanos no Litoral Norte do Rio Grande do Sul”; participei como bolsista voluntária “Encontros abertos do Grupo de Pesquisa e Educação Diversidade Étnico Racial e Direitos Humanos”, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado Profissional (PPGED-MP); iniciei no “Programa de Bolsas de Incentivo à Docência (PIBID)”, partindo de sequência de atividades com a temática étnico-racial e, sobretudo, indígena.

Em 2021, no período da pandemia, realizei remotamente “Estágio II: Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, na qual desenvolvi a sequência didática intitulada “Animais da mata atlântica” na Escola Municipal Indígena de Educação Infantil Ensino Fundamental Incompleto Teko Jeapó, de Maquiné.

Desse modo, a temática indígena me acompanhou em praticamente todo o curso, quando iniciei minhas imersões na aldeia Mbyá-Guarani de Maquiné.

Imagem 1- Imersão na aldeia /GEDERDH– o pitangúá



Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 2- Imersão na aldeia – municipalização da escola TekoJeapó



Fonte: arquivo pessoal.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), são 305 as etnias brasileiras. A etnia presente no Litoral Norte do Rio Grande do Sul é a Mbyá- Guaraní, que se encontra organizada em nove aldeias. Portanto, continuar a estudar a temática indígena, a fim de compreender seus costumes, valores e modos de entender o mundo através do que narram, é muito importante, é um desafio e um privilégio.

## 6 MARCO-LEGAL

O presente referencial legal é organizado para a compreensão da valorização da diversidade étnico-racial enquanto Direito Humano. Em específico, quanto ao direito fundamental de acesso incondicional à educação.

No ano de 1948, a Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). Em tempos de pós-guerra, a DUDH se apresenta como manifesto com o intuito de evitar a repetição das atrocidades e perversidades ocorridas no período anterior à sua proclamação. Referente à educação, o Artigo 26 (Assembleia Geral das nações Unidas, 1948) da DUDH promove avanços.

Artigo 26 1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

Nesse sentido, a DUDH valida a educação básica gratuita para todos. Contudo, ainda que a declaração gantissem direitos inalienáveis, a lei por si só não é suficiente.

Em 1988, o Brasil normatiza sua nova Constituição Cidadã, única a incorporar as concepções da DUDH. O hiato, que se dá entre os anos de 1948 e 1988 ocorreu em virtude da ditadura civil-militar. Em específico, este estudo irá tratar do direito social voltado à educação, “direito de todos e dever do Estado [...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, [e] seu preparo para o exercício da cidadania (BRASIL, 1988). Respectivamente, sob os povos indígenas, a referida Constituição assegura

sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

Nesse contexto, em 1988, os indígenas deixam de ser tutelados pelo

Estado e sua pluriculturalidade é reconhecida.

Em 1989, ocorreu a Convenção nº 169 da OIT (Organização Internacional do Trabalho), normativa que dispõe sobre os Direitos Humanos dos povos indígenas e tribais, em contradição a todo tipo de preconceito e discriminação. Considerando a temática deste estudo, destaco o excerto da Organização Internacional do Trabalho (1989).

Artigo 31 Deverão ser adotadas medidas de caráter educativo em todos os setores da comunidade nacional, e especialmente naqueles que estejam em contato mais direto com os povos interessados, com o objetivo de se eliminar os preconceitos que poderiam ter com relação a esses povos. Para esse fim, deverão ser realizados esforços para assegurar que os livros de História e demais materiais didáticos ofereçam uma descrição equitativa, exata e instrutiva das sociedades e cultura dos povos.

De acordo com a citação acima, é preciso que a cultura dos povos indígenas seja apresentada conforme a sua realidade. Desse modo, as pessoas não indígenas podem conhecer os povos por meio de seus escritos, através de textos literários produzidos por indígenas que escrevem a partir de seu “lugar de fala”, da sua etnia, da sua cultura.

A Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN) dispõe sobre diretrizes educacionais em âmbito nacional. Sobre o direito indígena, a legislação assegura

fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas [...] A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa (BRASIL, 1996).

Sobre o direito indígena, a LDBEN garante que “nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o o estudo da história e da cultura afro-brasileira e indígena (BRASIL, 1996). A legislação, pois, é instrumento de garantia de direitos.

Nos anos de 1996 e 2003, respectivamente, emergem o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3) e o Plano Nacional de Educação em

Direitos Humanos (PNEDH). O PNDH-3 e o PNEDH apresentam-se como referência para abordar os Direitos Humanos na escola em esfera nacional.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) de 2007 é dividido em cinco eixos: Educação Básica, Ensino Superior, Educação Não-Formal, Educação dos Profissionais do Sistema de Justiça e Segurança e, por fim, Educação e Mídia. Na concepção do PNEDH (BRASIL, 2007), a educação em Direitos Humanos

deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação; [...] a educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto políticopedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação. (BRASIL, 2007).

Com base no documento orientador, as ações pedagógicas devem ser intrínsecas à concepção de educar em Direitos Humanos para, assim, promover uma consciência voltada à diversidade.

O Decreto nº 7.037 de 21 de dezembro de 2009 dispõe sobre o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3). Dos cinco eixos orientadores que constam no documento, este estudo salientará o eixo orientador cinco que trata sobre “Educação e Cultura em Direitos Humanos”.

A educação e a cultura em Direitos Humanos visam à formação de nova mentalidade coletiva para o exercício da solidariedade, do respeito às diversidades e da tolerância. Como processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, seu objetivo é combater o preconceito, a discriminação e a violência, promovendo a adoção de novos valores de liberdade, justiça e igualdade. [...] o estudo da temática de gênero e orientação sexual, das culturas indígena e afro-brasileira entre as disciplinas do ensino fundamental e médio (BRASIL, 2009).

Desse modo, a educação em direitos humanos se traduz em uma cultura de dignidade e direito à diversidade.

A Lei nº 11.645 de 2008 foi uma alteração da Lei nº 10.639 de 2003 (LDBEN), passando a integrar o ensino da história indígena nos currículos escolares, ou seja, a nova legislação dispõe sobre a obrigatoriedade de constar nos currículos de escolas públicas e privadas a história afro-brasileira e indígena.

De acordo com a legislação,

o conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. [...] Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (BRASIL, 2008).

Nesse sentido, a legislação promove uma educação antirracista e intercultural. Em suma, essa diretriz torna-se fundamental para conscientizar sobre educação em Direitos Humanos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018 é um documento que orienta as práticas pedagógicas e aponta uma organização curricular para a Educação Básica em âmbito nacional.

Competências e habilidades a serem desenvolvidas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental serão aqui destacadas. De acordo com o componente curricular de história, salientamos os Objetos de Conhecimento “O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais” e “As tradições orais e a valorização da memória. O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias”. As habilidades são, respectivamente,

(EF04HI08) Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (cultura oral, imprensa, rádio, televisão, cinema, internet e demais tecnologias digitais de informação e comunicação) e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais. [...] (EF05HI06) Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas (BRASIL, 2018).

Em específico, as habilidades destacadas permitem diferenciar a questão indígena da indigenista. Para exemplificar, a cultura oral dos povos indígenas encontrou na escrita, recentemente, um meio de manter seu conhecimento ancestral vivo.

As legislações apresentadas apontam para uma cultura voltada para a

consciência cidadã. Desse modo, os marcos legais são ferramentas de luta contra as violações, o preconceito e a discriminação. Educar em Direitos Humanos vai além de políticas públicas; é preciso um olhar sensível, é preciso alfabetizar em direitos humanos, defendendo direitos e deveres.



## 7 MARCO TEÓRICO-CONCEITUAL

*“Não conheço nenhum sujeito de nenhum povo nosso que saiu sozinho pelo mundo. Andamos em constelação”*(KRENAK, 2020, p. 39).

Apresentamos, nesta secção, as duas teóricas indígenas que contribuíram para a compreensão das narrativas contadas pelo povo Guarani, assumem nas aldeias a função de difusão da história étnica, demonstrando certo equívoco no uso do termo *Literatura Indígena* do modo como nós, nãoindígenas, concebemos.

Eliane Potiguara, mulher, indígena, contadora de histórias, ativista dos Direitos Humanos, embaixadora da paz pela ONU e, também, fundadora do Grupo Mulher- Educação Indígena (GRUMIN) contribuiu de maneira singular para a compreensão do texto indígena com a publicação do livro “Metade cara, metade máscara” no ano de 2010.

Nessa escrita, atualmente em sua 3ª edição, Potiguara teceu considerações sobre a cultura e a tradição indígena. Para a autora, é preciso “difundir e debater a tradicionalidade do discurso oral e escrito das histórias, contos, filosofias indígenas, enfim, da literatura indígena” (POTIGUARA, 2018, p. 57). Destacamos o poema “Brasil” impresso no livro *Brasil*.

Que faço com a minha cara de índia?  
 E meus cabelos  
 E minhas rugas  
 E minha história  
 E meus segredos?  
 Que faço com a minha cara de índia?  
 E meus espíritos  
 E minha força  
 E meu Tupã  
 E meus círculos?  
 Que faço com a minha cara de índia?  
 E meu Toré  
 E meu sagrado  
 E meus “cabocos”  
 E minha terra?  
 Que faço com a minha cara de índia?  
 E meu sangue  
 E minha consciência  
 E minha luta  
 E nossos filhos?  
 Brasil, o que faço com a minha cara de índia?  
 Não sou violência  
 Ou estupro  
 Eu sou história  
 Eu sou cunhã

Barriga brasileira  
 Ventre sagrado  
 Povo Brasileiro.  
 Ventre que gerou  
 O povo brasileiro  
 Hoje está só...  
 A barriga da mãe fecunda  
 E os cânticos que outrora cantavam  
 Hoje são gritos de guerra  
 Contra o massacre imundo. (POTIGUARA, 2018, p. 32)

O poema acima expressa o sentimento da autora com relação ao preconceito que o povo indígena sofre, principalmente as mulheres, e, ao mesmo tempo, traduz a luta pelo reconhecimento tanto dos costumes quanto da pertença ao povo brasileiro.

Potiguara destaca, no livro, a cosmovisão indígena traduzida numa cultura singular em que a ancestralidade, a oralidade, o modo de compreender a relação do homem com a terra tem sido o fator de manutenção da tradição e da vida Guarani.

Segundo Potiguara (2018, p. 97),

o povo indígena sobrevive há séculos de opressão porque tem como *maior referencial* a tocha da ancestralidade, do perceber intuitivo, **da leitura e da percepção dos sonhos**, do exercício da dança como expressão máxima da espiritualidade e da valorização da cultura, das tradições, da cosmovisão personificada na figura dos mais velhos e das mais velhas, *os idosos planetários*. [...] por isso o povo indígena guarda uma cosmologia refletida em seus mistérios, **suas histórias, seus silêncios e seus territórios, demonstrando a ética, a cultura de paz, o conservador nato da ecologia, da natureza da vida, o amor profundo e o respeito (grifos meus)**.

Observa-se que a cultura indígena é singular, marcada fortemente pela relação com a natureza e com os ancestrais, algo incomum entre não indígenas que, ao contrário, vivenciam a ufanía pelo consumo e pela eterna juventude. Potiguara ressalta a sobrevivência étnica enquanto resultado de luta, resistência e resiliência: “povos indígenas, povos ressurgidos, emergentes, indiodescendentes, índios desaldeados, deslocados e migrantes grupais ou migrantes” (POTIGUARA, 2018, p. 101).

A manutenção dos valores e costumes do povo Guarani se dá, em grande medida, pela difusão de histórias contadas enquanto eventos vividos, mesmo que em meio ao uso de recursos animistas que se assemelham ao que chamamos, na literatura oral não indígena, de fábulas ou contos populares

Neste estudo, empregaremos a letra maiúscula para o termo História, quando essa se referir à História Indígena, assim como são empregadas para diferenciar as histórias literárias da História oficial.

No livro *Brasil*, a autora conta uma História vivenciada por uma mulher indígena Potiguara, em 1989. Potiguara (2018, p. 44) escreveu,

eu estava em casa sozinha, cozinhando; entrou um homem peixe em minha casa e me tomou o espírito e partiu. Nunca mais o vi, mas sempre ia à beira-mar esperar por ele. Os dias se passaram, os meses, os anos... A mulher estava louca e velha. Havia passado toda uma vida e a velha esperava seu homem-peixe, desde que acontecera aquele incidente.

Na sequência, Potiguara explica o abuso sexual vivenciado pela senhora a partir do que entende que pode ter ocorrido.

A menina-moça estava em casa sozinha, entrou um colonizador local inescrupuloso, nos anos 1940, a violentou sexualmente e fugiu... O desastre à mente daquela criança foi tamanho que o universo cultural foi completamente confundido, tornando-a uma criança – mulher – velha maltrapilha e louca! Quantas histórias dessa natureza teremos?

Impactante o relato da “velha que não cresceu esperando o forasteiro beira-mar”, em sua narrativa mágica, para explicar o ocorrido ao próprio povo o ocorrido, a indígena marcada pelo colonizador e, por isso, sofrida pelo abandono afetivo dos seus, o que lhe causou a demência, a loucura.

Sobre o povo indígena Guarani, a autora reflete que “nos séculos XVII e XVIII, eles somavam mais de 2 milhões de indígenas só no Brasil.[...] Atualmente, somam cerca de 67.500 pessoas” (POTIGUARA, 2018, p. 131). Para a autora, o povo em questão é o que mais preserva seus conhecimentos ancestrais e sua língua materna. De acordo com Potiguara (2018, p. 134),

utilizam a agricultura de subsistência (mel do mato, palmito, banana, mandioca, milho e feijão) e a conservam de forma tradicional, assim como suas língua, religião, educação e organização social. Praticam com muita ênfase a medicina tradicional indígena e a valorização dos cânticos e dos pajés. Produzem e vendem artesanatos, cerâmicas, tecelagens, arcos e flechas para caça e pesca.

A alusão ao povo indígena Guarani, feita por Potiguara, inclui referências culturais muito marcantes na tradição latina, como o chimarrão e o tererê. Nas

palavras de Potiguara (2018, p. 132), o Guarani possui

cultura milenar, baseada em sua ancestralidade histórica, política e organizativa: “ñanderekó, nanderekó, arandu” é sua visão de mundo, sua cosmologia, seu jeito de ser. Dotados de extrema espiritualidade, usufruem dela como sua autêntica religião.

Em vista do pertencimento étnico de Potiguara a um dos povos indígenas brasileiros, é possível dizer que suas reflexões tenham legitimidade. Ela exalta os povos ancestrais através da autoria de uma “literatura indígena” escrita com “penas” de índia, mulher que sente e sofre nesta sociedade não indígena.

Em exercício semelhante, Jera Poty Mirim, professora e líder de uma comunidade Indígena Mbyá Guarani, no livro *Nós: uma antologia de literatura indígena*, além de apresentar o povo em seu tronco linguístico e cultural, apresenta uma História em que os valores étnicos dos Mbyá são ensinados com requinte de detalhes.

Segundo a autora, os Guarani são divididos em “três subgrupos no Brasil: Mbyá, Kaiowá e Ñandeva” (MIRIM, 2021, p. 102). O povo Mbyá Guarani é conhecido por conservar sua língua materna e ritualística. Nas palavras de Mirim (2021, p. 102),

além da linguagem usual (ayvu), os Mbyá conservam uma linguagem ritual, extremamente elaborada, ayvu porã, expressão traduzível como “belas palavras”, revelada pelas divindades aos dirigentes espirituais e pronunciada em ocasiões especiais, a partir de um vocabulário e conceitos próprios. Os guarani Mbyá apreciam a arte da adivinhação, que chamam de mbaravija. São reconhecidos pelos seus rituais e cânticos inspiradores. Consideram que as crianças têm um canal direto – o canto – para dialogar com os espíritos da natureza. Denominam esses cânticos mborai ou poraei, dos quais há dois tipos: mborai Kyrigue, que é o canto das crianças durante o dia, e tarova, o canto-reza das crianças quando conversam com Nhanderu e Nhandexy Kuéry, ou “nossos pais” e “nossas mães”.

Mirim acena para a linguagem ritualística dos Mbyá, seus cânticos, suas adivinhações, o poder das palavras enquanto elemento de encontro étnico e manutenção dos valores e costumes. Também reitera a compreensão Mbyá da relação espiritual entre homens e Deus e seus ancestrais, onde o cenário vem a ser a natureza, e Deus confunde-se com ela.

Embora de etnias diferentes, Potiguara e Mirim concordam que os povos indígenas, especialmente os Mbyá-Guarani, usam a linguagem como meio para

manutenção da vida como resistência étnica.

## 8 MÉTODO DE PESQUISA

Assumimos neste estudo a abordagem qualitativa que, segundo Minayo (2012, p. 21), “responde a questões muito particulares, ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado”. Para tanto, tomamos uma História indígena, narrada por Mirim, indígena Mbyá-Guarani, do livro “Nós: uma antologia da literatura indígena” (2021), intitulada “Os Raios Luminosos” (ANEXO A), enquanto documento para análise textual e verificação do potencial étnico-cultural nele contido. Para Gil (2008, p. 147), “são considerados documentos não apenas os escritos utilizados para esclarecer determinada coisa, mas qualquer objeto que possa contribuir para a investigação de determinado fato ou fenômeno”.

Essa escolha do objeto de estudo (História Indígena) ganhou força nas palavras de Minayo (2012, p. 09), “as tribos primitivas, através dos mitos, explicaram e explicam os fenômenos que cercam a vida e a morte, o lugar dos indivíduos na organização social, seus mecanismos de poder, controle e reprodução”.

Entendendo o texto da Literatura Oral enquanto narrativas simples, a análise textual será feita com a sobreposição das características do povo Guarani e Mbyá-Guarani trazidas por Potiguara e Mirim e, também, o que está impresso ou pode se inferir da leitura de “Os Raios Luminosos”.

Nesse sentido, segundo Lévi- Strauss (1984, p. 202), “em matéria de tradição oral, a morfologia é estéril, a menos que a observação etnográfica direta ou indireta venha fecundá-la”. Sublinhar uma História indígena, em seu potencial étnico cultural, é transgredir uma lógica de invisibilidade epistemológica, já que, segundo Silva e Grupioni (2004, p. 17), “não há canais regulares e institucionalizados de comunicação e conhecimento acumulado até agora pelas populações indígenas pelos não-índios”.

Além disso, é importante compreender o caráter periférico que costuma circunscrever a presença do indígena, da cultura dos povos tradicionais nas escolas, visto que, sendo eles povos que não se integram à lógica consumista que refuga o velho, ganham, segundo Schefer (2015), o status de seres de segunda linha, portanto fadados a vidas miseráveis.

### 3.1 Da análise textual: Os Raios Luminosos

O texto “Os Raios Luminosos” foi narrado pela escritora indígena Jera Poty Mirim da etnia Guarani-Mbyá que, segundo ela, vive atualmente em vários estados brasileiros e países vizinhos: Argentina, Paraguai, Espírito Santo, Paraná, Pará, Santa Catarina, São Paulo, Rio de Janeiro e Tocantins. A narrativa está publicada no livro “*Nós: uma antologia da literatura indígena*” (2021), organizada e ilustrada por Mauricio Negro.

Além desse texto, há no livro, outros nove textos de diferentes povos com informações sobre modos de vida e localização geoespacial de cada etnia: Povo mebengôkré kayapó (MT/PA), Povo saterê- mawé (AM), Povo maraguá (AM), Povo pirá- tapuya waíkhana (AM/Colômbia), Povo balatiponé umutina (MT), Povo taurepang (RR/Venezuela), Povo umuku masá desana (AM/Colômbia), Povo Krenak (MG/SP/MT) e Povo Kurâ-bakairi (MT). Segundo Negro (2021, p. 9), as histórias nele reunidas “são narradas por escritores indígenas, legítimos herdeiros de diferentes etnias que oferecem uma oportunidade de desatar alguns desses nós” .

Entendendo a Literatura Oral, a partir da compreensão nãoindígena, trata-se, segundo Joles (1976), de uma narrativa curta sobre uma situação particular e que requer um desfecho final. A partir desse estudo, do conceito sobre o gênero literatura oral, é que abordamos a narrativa indígena. Mesmo sabendo que há por parte dos povos tradicionais um entendimento textual para além da representação simbólica enquanto construção artística, já que os objetivos do contador indígena superam o entretenimento, o contato tem força de memória, pois, mesmo que povoada de mitos, trata-se da socialização singular da História Indígena. Destacamos, então, o trecho,

as sociedades indígenas são movidas pela magia dos mitos – narrativas ancestrais que apresentam o nascimento do mundo, dos seres e dos homens. Ouvi-las, senti-las e lê-las é mergulhar em um infinito que nos une com o desconhecido. É, sobretudo, alimentar nosso espírito com o mistério presente em todas as coisas, independente de quem somos, de como vivemos e do que temos. O que importa é a nossa origem: o coração do Mistério, para onde também retornaremos. É tudo isso que a leitura dessas narrativas desperta. Para senti-las, temos de aprender a ler o silêncio que habita cada ser e ser o silêncio que nos habita (MUNDURUKU, Daniel, apud MAURICIO NEGRO, 2021, contracapa).

Diante dessa singularidade, em que o animismo ganha caráter espiritual, cabe analisar as narrativas enquanto manifestos de valores, de costumes, de sabedorias ancestrais. Salientamos, desse modo, na História “Os Raios Luminosos”, inicialmente, como evento desencadeador da trama o seguinte excerto.

Mboré, a velha anta, carregava em seu ventre uma filha pequena e frágil. Sentia-se infeliz. Sabia que já não teria tempo suficiente para cuidar dela, para lhe ensinar os caminhos, as frutas e raízes comestíveis, as estratégias para enganar xivi, a poderosa onça. A mãe anta, assim, pediu aos espíritos da mata que guiassem a sua última cria quando ela partisse, que ajudassem a filha a sobreviver na grande floresta, tão abundante em beleza quanto em perigos (MIRIM, 2021, p. 93)

A introdução da narrativa já aponta para um problema em relação ao tempo de reprodução feminina para os povos indígenas, visto que na maturidade o papel dos anciões é o de manter a tradição, transmitir conhecimentos, não procriar. Essa diferença de comportamentos desejáveis à mulher nova e à mulher/pessoa velha aparece com frequência no livro *Metade Cara, metade máscara* (POTIGUARA, 2010), com referência à jovialidade: “o leite doce e materno de uma jovem mãe é o suficiente para trazer de volta um ser nascido prematuramente” (p. 58). Já em relação às anciãs, “e à triste avó, cansada das dores e do peso do tempo, morreu” (p. 67) ou “nossos velhos nos esperam para a cerimônia da paz e da luz inquebrantável” (p. 80).

Após ao parto indesejável, dentro dos costumes, a má sorte das crianças geradas na velhice ou órfãs é trazida no texto de Mirim, pois na sequência da morte da mãe anta, sozinha na floresta, ela encontrou um jabuti, que também estava sozinho, também não tinha mãe e uma grande afinidade iniciou nesse momento. O jabuti passou a cuidar da anta, e a anta do jabuti, conforme ilustra o seguinte trecho.

- Nossa! Tem uns bichos muito pequenos em você, bem menores do que eu, que estão sugando o seu sangue! Minhas unhas ainda são fraquinhas, mas se você tiver paciência eu posso tentar tirar esses bichos do seu couro – ofereceu o jovem jabuti (MIRIM, 2021, p. 95).

Conhecimentos sobre a vida na floresta, fortes na cultura Mbyá-Guarani, segundo Potiguara (2018), são tratados na narrativa em outro momento de cuidados sobre a alimentação na mata.

O jabuti recomendou que apanhasse frutas caídas, as quais os pássaros comiam, indicando onde encontrá-las. E assim fez a anta. E retornou com a boca cheia de frutas escuras, redondas e suculentas. Os dois animais se fartaram de jabuticabas (MIRIM, 2021, p. 95).



Essa amizade entre dois animais de espécies e costumes diferentes chamou atenção dos demais ocupantes da mata, entendida como uma relação que vai contra as leis da natureza.

Passaram-se dias, depois meses. Os dois cresceram juntos. Sempre brincando, dormindo, comendo e zelando um pelo outro. Quando viraram adultos, já pareciam da mesma família. E se amavam. Porém, deixaram muito bicho resabiado. Das piranhas, cascavéis e mesmo das aves, como as maritacas e os urubus, ouviram comentários sempre censurosos ao relacionamento deles (MIRIM, 2021, p. 96).

Arrependidos, já em idades de procriar, de acordo com o texto, os dois animais decidem buscar os seus “povos”, entretanto outra lição indígena é duramente ensinada.

No dia seguinte, Japu’a [jabuti] e Tumbija [anta] partiram pela mata, unidos pelo mesmo propósito. Depois de uma longa jornada, diante de uma cachoeira deslumbrante rodeada de flores, toparam com várias tartarugas, que mergulhavam e emergiam das águas. Tumbija encorajou o parceiro:

- Coragem, Japu’a! Vá em frente, são seus parentes!

Japu’a, tenso, chegou perto do grupo e perguntou:

- Posso nadar com você?

As tartarugas estacaram. E olharam para ele, enquanto torciam os rabinhos. De repente, um dos parentes reagiu, agressivo:

- Negativo! Não queremos você por aqui, fique lá com sua amiga gigante. A sua preferida, como a maritaca nos contou. Caia fora! (MIRIM, 2021, p. 99).

O mesmo também ocorreu com Tumbija, quando seus parentes a rejeitaram, resultando na desistência de se juntarem aos seus.

A manutenção da vida em comunidade, o respeito aos valores e aos costumes é algo inegociável para os povos indígenas que, entre outros conhecimentos ancestrais, valorizam as visitas ou aconselhamentos espirituais chegados através dos sonhos. Para Potiguara (2010, p. 96), “a mulher e o homem [...] que se apercebem de seus sonhos, que ouvem a voz interior das velhas e das mulheres guerreiras de sua ancestralidade [...] são uma ameaça ao predador natural da história e da cultura”.

Diante do sentimento de rejeição do abandono afetivo da aldeia pelo pecado da não preservação da tradição, da incapacidade de procriação na idade adulta, a anta e o jabuti seguem para o destino revelado no sonho ao jabuti.

Acontece que Japu'a [jabuti] sonhou com um mensageiro do criador – Nhanderu Rembiguai -, que assim lhe falou:

- Por que chora? Olhe para a água. O que vê?
- Uma linda mulher. E um homem formoso também.
- Isso mesmo, ambos são muito bonitos realmente!

Assim que despertou Japu'a contou uma parte do sonho a Tumbija [anta]. Disse também que precisavam percorrer três grandes montanhas naquela mesma manhã. E que tinham que permanecer no cume da terceira, por um longo período, fizesse chuva ou fizesse sol (MIRIM, 2021, p. 100)

O destino dos amigos incomuns também remete ao tradicional modo de resolver problemas existenciais de certos povos indígenas, já que os protagonistas da narrativa apelam para o duplo suicídio. Essa prática foi trazida por Potiguara (2010, p. 90), enquanto elemento cultural de resistência em meio ao sofrimento pela impossibilidade de vida em família: “no período das colonizações portuguesa e espanhola, no Brasil, os homens indígenas conduziam suas famílias ao suicídio coletivo, contra a escravidão e, conseqüentemente, à destruição cultural”. Esses sacrifícios são tomados como atos heroicos e, muitas vezes, associados a crenças de renascimento na “terra sem males”. Nessa linha, foi o desfecho da História: *Os Raios Luminosos*.

Um raio luminoso caiu sobre eles [Tumbija e Japu'a]. Depois veio outro. E mais outro. Então, uma voz feminina ressoou entre as árvores:

- Japu'a, te vejo como um homem forte e bonito!

- Também te vejo diferente, Tumbija! Uma linda mulher, com quem quero me casar e ter muitos filhos. Prometo que jamais faltarão jabuticabas para alimentar seu corpo e amor para alimentar sua alma!

Agora como humanos e inseparáveis, Tumbija, Japu'a e os muitos filhos que tiveram viveram felizes na aldeia, cercados de antas e jabutis, até o dia em que Nhanderu os levou de volta à sua moradia sagrada (MIRIM, 2021, p 101).

A profundidade dessa narrativa curta, simples que, ao contrário de grande parte daquilo que contamos às crianças e adolescentes não indígenas, preserva a lição de vida ao contar um ritual de purificação em detrimento de um final feliz que contrarie a tradição.

## 9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo analisou a História Mbyá-Guarani, “Os Raio Luminosos”, de Jera Poty Mirim, em que foram evidenciadas a cultura, os valores e os costumes do povo passados de geração em geração.

A trama condena e aprova comportamentos de acordo com as regras tradicionais da comunidade Guarani, com os ensinamentos de convivência no coletivo e com os rituais de purificação.

Constatamos que a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) nos convida a trabalhar nas escolas tanto a Literatura Oral quanto a relação das questões étnico-raciais para a valorização da diversidade enquanto Direitos Humanos. Sugerimos, por conseguinte, o uso didático-pedagógico das narrativas indígenas, entendendo que os contos indígenas são legítimos documentos para a interculturalidade.

Além disso, foi possível perceber que a estrutura das narrativas indígenas é similar a estrutura dos contos da Literatura Oral não indígena: evento desencadeador, desenvolvimento e desfecho final. Entretanto, percebemos, na narrativa estudada, que os indígenas têm o compromisso com a transmissão dos valores étnicos e não com os finais felizes. Em síntese, há, nas narrativas indígenas, mistérios textuais narrados que nos convidam a ler e compreender mais. São narrativas que nos levam a um desfantasiar do imaginário. Falta-nos, apenas, um termo não indígena para dizer, de fato, o que é que analisamos.

## REFERÊNCIAS

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948.** Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. **Constituição da república federativa do Brasil.** Brasília: 1988. Disponível

e

m:<

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 05 abr. 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996.** Estabelece diretrizes para a educação nacional. Disponível em:<

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 05 abr. 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.645 de 10 de Março de 2008.** Torna obrigatório o ensino da cultura afro e indígena no currículo oficial. Disponível em:<  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm)>. Acesso em: 05 abr. 2022.

\_\_\_\_\_. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Brasília: 2008.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 7.037 de 21 de Dezembro de 2009.** Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos. Disponível em:<

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm)>. Acesso em: 05 abr. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

FIOROTTI, Devair A. Do Timbó ao Timbó ou o que eu não sei, eu invento. **Aletria**, Minas Gerais, v. 22, n. 3, p. 239-252, set./dez. 2012.

\_\_\_\_\_. Necessitamos ser domesticados ou até quando? (sobre artes verbais ameríndias e o contato com indígenas brasileiros). **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, Porto Alegre, n. 35, out./dez. 2018.

\_\_\_\_\_; OLIVEIRA, J. Erenkon, a literatura e os haicais. **Boitatá**, Londrina, n. 22, jul./dez. 2016.

GAUDÊNCIO, W. et al. Literatura indígena ou indianismo- a construção da identidade do índio frente à literatura nacional. In: VENLIJE, 2014, Campina Grande. **Anais...** Campina Grande: Editora Realize, 2014, p. 1-10.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2008.

JOLLES, André. **Formas simples:** legenda, saga, mito, advinha, caso, memorável, conto, chiste. São Paulo: Cultrix, 1976.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LÉVI-STRAUSS, Claude. A estrutura e a forma. In: PROPP, Vladimir.

**Morfologia do conto maravilhoso**. Trad. De Jasna Paravich Sarhan. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.

MINAYO, Maria Cecília de S (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

MIRIM, Jera Poty. Os Raios Luminosos. In: NEGRO, Mauricio (Orgs.). **Nós: uma antologia de literatura indígena**. 5. ed. Paulo: Companhia das Letras, 2021. p. 93- 103.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Convenção nº 169 de**

**1989**. Sobre Povos Indígenas e Tribais. Acesso em: <<https://www.oas.org/dil/port/1989%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20Povos%20Ind%C3%ADgenas%20e%20Tribais%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20OIT%20n%C2%BA%20169.pdf>>. Acesso em: 15 mai. 2022.

POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara**. 3. ed. Rio de Janeiro: Grumin, 2018.

SCHEFER, Maria Cristina; CUNHA, Jaqueline da Rosa; COSTA, Luciano Andreatta Carvalho da (org.). **Entre-Telas: com pesquisadores indisciplinados**. São Paulo, SP: LiberArs, 2020.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Destino: um estudo etnográfico**. Paraná: Editora CRV, 2020.

SILVA, Aracy da Lopes; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Introdução: Educação e diversidade. In: **A Temática Indígena na escola**. São Paulo: Global, 2004.

THIÉL, Janice C. A literatura dos povos indígenas e a formação do leitor multicultural. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1175-1189, out./dez. 2013.

## ANEXO A - Os Raios Luminosos

Mboré, a velha anta, carregava em seu ventre uma filha pequena e frágil. Sentia-se infeliz. Sabia que já não teria tempo suficiente para cuidar dela, para lhe ensinar os caminhos, as frutas e raízes comestíveis, as estratégias para enganar xivi, a poderosa onça. A mãe anta, assim, pediu aos espíritos da mata que guiassem a sua última cria quando ela partisse, que ajudassem a filha a sobreviver na grande floresta, tão abundante em beleza quanto em perigos.

Logo após dar à luz, Mboré partiu para outro plano, deixando aquela criaturinha à própria sorte. A jovem anta passou toda a manhã sob o calor do sol, até conseguir se levantar e olhar para o corpo inerte da mãe. Imóvel a pequena também permaneceu um longo tempo, na esperança de ver Mboré se mexer. Como isso não ocorreu, passou a andar em círculos até sentir fome e sede. Ela tudo desconhecia, por isso nada arriscou provar. Aos poucos, a recém-nascida foi se afastando. Até que das folhas algo caiu sobre as suas costas, provocando tamanha coceira que fez a bebê ante se retorcer toda.

Mais adiante, avistou um ser bem menor do que ela, sobre um tronco na beira da cachoeira. A jovem anta sentiu tanto medo quanto alegria. Sua garganta estava mesmo seca, mas antes era preciso identificar quem era aquela estranha figura, o primeiro bicho que via.

Ao se aproximar, percebeu que a criaturinha estava chorando e perguntou:

-Quem é você? Por que está chorando? Uma voz baixa e fina então se fez ouvir:

-Choro porque minha mãe se feriu e morreu. Estou só e muito triste. Sou umjabuti.

-Eu também perdi minha mãe, assim que nasci.

-Ah, é? E quem é você?

-Sou uma anta.

-Pois eu sou novo na floresta também. Não conheço muita coisa nem sei o que fazer. Por que você está se contorcendo assim, sente alguma dor?

-Não! – respondeu a anta de pronto. – Estou com fome, sede e sinto também uma coceira no corpo, mas não sei por quê.

O jabuti, que havia dois dias perambulava pela floresta, convocou o

pequeno ou talvez grande roedor, tudo dependia do seu ponto de vista:

-Venha beber quanto quiser. E se deitar aqui, eu posso examinar o que tem no seu

A anta logo aceitou o convite do jabuti. Foi assim primeiro matar a sede, tão aguda quanto a fome e a comichão. Em seguida, estirou-se à beira da cachoeira conforme a sugestão.

-Nossa! Tem uns bichos muito pequenos em você, bem menores do que eu, que estão sugando o seu sangue! Minhas unhas ainda são fraquinhas, mas se você tiver paciência eu posso tentar tirar esses bichos do seu couro – ofereceu o jovem jabuti.

Agradecida, a antinha respondeu que aguardaria quanto fosse preciso para se livrar daquela coceira. Dada a morosidade do jabuti de frágeis unhas, mesmo faminta, a anta acabou adormecendo.

-Pronto, finalmente arranquei o último bichinho das suas costas! Pode se levantar agora – disse o jabuti, exausto mas satisfeito.

-Muito obrigada, não sei como faria isso sem a sua ajuda – admitiu a anta, e ainda falou sobre a fome que a agoniava.

O jabuti recomendou apanhasse frutas caídas, as quais os pássaros comiam, indicando onde encontrá-las. E assim fez a anta. E retornou com a boca cheia de frutas escuras, redondas e suculentas. Os dois animais se fartaram de jabuticabas. Depois se olharam no fundo dos olhos, e o jabuti enfim declarou:

-Quer ficar comigo? Eu não tenho ninguém, e você também não. Se quiser, podemos ser amigos e, assim, cuidar um do outro. O que acha?

A anta, de barriga cheia, estava agora contente:

-Sim! Quero ficar com você, obrigada. Estou só, não sei nada sobre a floresta e com você ficarei mais segura para explorar tudo.

Uma vez juntos o jabuti ajudou a anta a encontrar um cantinho aconchegante perto da cachoeira. Um lugar para dormir, acomodada sobre um tronco próximo. Ali a nova amiga estaria a salvo de outros bichos.

Passaram-se dias, depois meses. Os dois cresceram juntos. Sempre brincando, dormindo, comendo e zelando um pelo outro. Quando viraram adultos, já pareciam da mesma família. E se amavam. Porém, deixaram muito bicho ressabiado. Das piranhas, cascavéis e mesmo das aves, como as maritacas e os urubus, ouviram comentários sempre censurosos ao

relacionamento deles.

-Que coisa estranha, como pode um jabuti e uma anta ficarem juntos? Como será quando dormem? A anta deve amassar o jabuti, né? Nossa, que coisa mais feia uma anta alimentar um jabuti com frutas...

Observações assim eram rotina. Apesar disso, eles não se incomodavam. Acontece que uma vez o jabuti sentiu algo diferente. Acordou cedo como sempre, só que meio jururu. Chamou a amiga anta:

-Hoje eu vou te dar um nome... Vou te chamar de Tumbija. – E estranhando a passividade da anta, continuou: - Por que está quieta assim? Não gostou do nome?

-Pelo contrário, querido amigo. Adorei! Só fiquei pensando num nome para te chamar também. E será Japu'a.

-Puxa, que lindo nome! Muito grato, Tumbija.

Daquele dia em diante, Tumbija e Japu'a passaram a se tratar assim. Partilharam outros tantos momentos felizes, até o dia em que a maritaca e o urubu-rei foram visita-los. Os anfitriões receberam os pássaros com frutas e água fresca. Porém, eles dispensaram gentilezas:

-Não queremos nada disso! - expôs a maritaca, em tom alto e estridente. – Nós estamos aqui somente para saber quando cada um de vocês vai procurar os seus parentes para procriar, pois essa é a lei da floresta, cada qual no seu cada qual, a seguir o destino natural.

- E eu, como urubu-rei, digo que vocês devem se separar. Todos os bichos há tempos comentam sobre essa amizade imprópria. Já passou da hora de buscarem parceiros, de constituir família e gerar novas vidas, para evitar desarmonia em nossa floresta.

Ao perceber que Tumbija ficou perturbada com aquilo tudo, Japu'a interrompeu os visitantes:

- Nós não queremos fazer mal a ninguém ou à floresta, jamais fizemos nem faríamos algo assim! Só precisamos um do outro. Porque juntos somos felizes.

A maritaca outra vez matracou:

- A gente está aqui é para alertar vocês. Lembrem que a regra é suprema, mais cedo ou mais tarde vocês vão sentir por natureza a necessidade de



procriar e outras coisas mais...

Depois disso, foram embora sem despedidas. Durante a noite, os amigos ficaram em silêncio. Tumbija acordou preocupada pela manhã:

- Japu'a, eu não quero trazer desavença à floresta.
- Tampouco eu, Tumbija! Só acho que aqueles dois vieram nos atazanar porquesentem inveja de nossa e felicidade.

Quanto a isso, concordaram. E a convivência voltou como antes. Ainda por meses a fio viveram felizes, catando e comendo frutas pela floresta, dividindo aventuras.

Mas, tal e qual tinha previsto a maritaca, algo começou a mudar. Quando observaram outros animais com seus filhotes, ambos sentiam o mesmo nó. E aquele sentimento de alegria, entusiasmo e disposição que compartilhavam foi murchando. Até que a melancolia obrigou Tumbija a ter um papo sério com o amigo:

- Japu'a, o que vamos fazer? Você quer procurar os seus?
- Estou confuso, Tumbija. É claro que penso em ter filhotes. Antes a gente se bastava, não é? Mas não quero me separar de você...
- Meu único e amado amigo, também prezo a sua companhia mais que tudo. Mas esse sentimento novo dentro de nós é muito forte. Os seus filhos seriam lindos como você, imagine, a floresta ficaria ainda mais encantadora se houvesse outros Japu'a tão gentis quanto o pai!
- Você é muito graciosa também, obrigado, minha querida amiga!

No dia seguinte, Japu'a e Tumbija partiram pela mata, unidos pelo mesmo propósito. Depois de uma longa jornada, diante de uma cachoeira deslumbrante rodeada de flores, toparam com várias tartarugas, que mergulhavam e emergiam das águas. Tumbija encorajou o parceiro:

- Coragem, Japu'a! Vá em frente, são seus parentes! Japu'a, tenso, chegou perto do grupo e perguntou:
- Posso nadar com você?

As tartarugas estacaram. E olharam para ele, enquanto torciam os rabinhos. De repente, um dos parentes reagiu, agressivo:

- Negativo! Não queremos você por aqui, fique lá com sua amiga gigante. A suapreferida, como a maritaca nos contou. Caia fora!

Japu'a voltou desolado à companhia de Tumbija.

- Ora, não fique assim Japu'a! Acharemos outros parentes seus, suba em minhas costas. – A anta deu apoio ao parceiro jabuti.

- Não se preocupe comigo, Tumbija. Agora vamos procurar os seus parentes, talvez você tenha mais sorte do que eu.

- Não, Japu'a, vamos voltar para casa. Quero cuidar de você.

E assim pegaram a trilha de volta. Na metade do caminho, viram pegadas semelhantes às de Tumbija. Japu'a animou a amiga a investigar. A anta colocou o parceiro sobre um tronco de árvore e seguiu o rastro dos parentes. Não muito longe dali descobriu algumas antas, que comiam raízes.

- Olá, o meu nome é Tumbija. Posso comer com vocês?

Assim como sucedeu antes com Japu'a, demorou para alguém se manifestar. Afinal, ouviu uma gargalhada:

- Que nome estranho, desde quando antas têm nome assim? Quem foi que te deu? Ah, já sei! Foi aquele seu maridinho jabuti, né?

Tumbija, decepcionada, foi ao encontro do amigo. Tamanha foi a frustração deles que desistiram do projeto. Dali em diante, os dias se arrastaram, as brincadeiras minguaram e nem mais as borboletas livres dos casulos os fascinavam mais. Certa noite, Japu'a fitou a amiga por um tempo. E chorando de compaixão. Depois, sentiu dó de si próprio. Aquela tinha tudo para ser a mais triste das madrugadas. Acontece que Japu'a sonhou com um mensageiro do criador – Nhanderu Rembiguai -, que assim lhe falou:

- Por que chora? Olhe para a água. O que vê?

- Uma linda mulher. E um homem formoso também.

- Isso mesmo, ambos são muito bonitos realmente!

Assim que despertou Japu'a contou uma parte do sonho a Tumbija. Dissetambém que precisavam percorrer três grandes montanhas naquela mesma manhã. E que tinham que permanecer no cume da terceira, por um longo período, fizesse chuva ou fizesse sol.

- Está bem, Japu'a. Monte em minhas costas – prontificou-se Tumbija. – Só não digo que chegaremos lá ainda hoje.

Sem mais esticarem a conversa, foram em frente.

- Você quer descansar? Quer que eu desça um pouco? – perguntava Japu'a de vez em quando.

- Não é preciso, meu amigo. – Tumbija ria e esclarecia. – Você não representanenum peso para mim.

E foi só quando a noite caiu, após tantas horas de caminhada exaustiva, que alcançaram o topo da terceira montanha.

- Finalmente chegamos, Tumbija.

- Sim, Japu'a. E agora, o que mais o seu sonho nos orienta?

- Agora ficaremos aqui, juntinhos. Confie em mim. Quando sentir medo, penseque estou contigo e sempre estarei.

Tumbija ouviu e junto dele se acomodou. Numa certa hora, uma fina garoacobriu os dois. Depois as gotas engrossaram. E veio o frio, que se intensificou. Trouxe granizo e ventos cada vez mais fortes. Ficaram mais assustados ainda quando brilharam relâmpagos no céu. Quando os trovoes pareciam querer rachar a montanha ao meio, Tumbija ao amigo confessou:

- Confio em você, mas estou apavorada agora!

Antes de Japu'a se pronunciar para acalmar Tumbija, um raio luminoso caiu sobre eles. Depois veio outro. E mais outro. Então, uma voz feminina ressoou entre as árvores:

- Japu'a, te vejo como um homem forte e bonito!

- Também te vejo diferente, Tumbija! Uma linda mulher, com quem quero me casar e ter muitos filhos. Prometo que jamais faltarão jabuticabas para alimentarseu corpo e amor para alimentar sua alma!

Agora como humanos e inseparáveis, Tumbija, Japu'a e os muitos filhos que tiveram viveram felizes na aldeia, cercados de antas e jabutis, até o dia em queNhanderu os levou de volta à sua moradia sagrada.