ISSN: 2358-8829

NHEMBO'EA OGUATA (ESCOLA CAMINHANTE) – RESSIGNIFICAÇÕES ESCOLARES GUARANI MBYA –

Janaína Aline dos Santos e Souza [1]

INTRODUÇÃO

A educação escolar indígena contrapõe-se à educação indígena porque esta é inerente ao modo de ser de cada povo, estando inserida no cotidiano e constituída por suas tradições, cosmologias e formas de organização social, enquanto aquela corresponde a uma instituição introduzida pelo processo colonial, historicamente orientada pelos princípios da catequização, civilização, integração e preservação.

A partir da década de 1990, entretanto, em decorrência do fortalecimento dos movimentos indígenas e do reconhecimento de seus direitos pelo Estado brasileiro, a educação escolar indígena passou por um amplo processo de ressignificação. No entanto, embora comece a apresentar aspectos de inovação educacional que superam o caráter colonialista, permanece atravessada por tensões, sendo "percebida ao mesmo tempo como instrumento de empoderamento para a 'autonomia' e também como uma armadilha para a domesticação de conhecimentos. As duas coisas acontecem, pois se trata de uma contradição inerente à escola" (Gallois, 2016, p. 509).

Esse caráter ambivalente torna particularmente relevante compreender como diferentes povos indígenas constroem suas próprias formas de escolarização. Em um país que abriga, segundo o Censo Demográfico de 2022, cerca de 305 povos indígenas e 274 línguas originárias, não existe um modelo único de educação escolar indígena, mas múltiplas experiências produzidas em diálogo com as cosmologias, as formas de organização sociopolítica e os projetos coletivos de futuro de cada comunidade.

Nessa perspectiva, investigar os processos de ressignificação da escola ultrapassa o campo específico da educação indígena, contribuindo também para o debate sobre inovação educacional e sobre outras possibilidades de organização dos processos de ensinar, aprender e produzir conhecimentos.

[1] Doutoranda em Educação, da área de Educação e Ciências Sociais, da Universidade de São Paulo - USP, janaina.souza@usp.br;

ISSN: 2358-8829

É nesse contexto que se insere o presente estudo, cujo objetivo consiste em analisar o processo de ressignificação da educação escolar Guarani Mbya a partir do projeto *Nhembo'ea Oguata* (Escola Caminhante), concebido durante a elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas da Terra Indígena Tenondé Porã, localizada no extremo sul do município de São Paulo. Parte-se da compreensão de que o Projeto Político-Pedagógico extrapola sua função normativa e administrativa para constituir-se como instrumento político de organização territorial, por meio do qual a comunidade debate os sentidos da escola, a formação das novas gerações e as relações entre conhecimentos indígenas e não indígenas.

O estudo fundamenta-se em uma pesquisa qualitativa de natureza etnográfica, desenvolvida desde 2010 junto aos Guarani Mbya da Terra Indígena Tenondé Porã. A investigação foi construída por meio da observação participante realizada na Escola Estadual Indígena Gwyra Pepó e em diferentes *tekoa* do território, articulada a entrevistas semiestruturadas, conversas com lideranças, professoras e professores indígenas e à participação em atividades comunitárias. A interpretação dos dados apoia-se em referenciais da inovação educacional, da sociologia da educação, da pedagogia crítica, da antropologia política e da etnologia ameríndia, buscando compreender a instituição escolar a partir das categorias produzidas pelos próprios Guarani Mbya.

Os resultados evidenciam que a elaboração coletiva do Projeto Político-Pedagógico, conduzida sobretudo por lideranças que também atuam ou atuaram como docentes, possibilitou uma reconfiguração da forma escolar orientada pelo *nhandereko* (modo de ser, agir, pensar e viver guarani). Nesse movimento, a escola deixa de ser compreendida apenas como instituição voltada à transmissão de conteúdos e passa a constituir um espaço de fortalecimento territorial, produção política e continuidade das formas próprias de ensinar, aprender e viver dos Guarani Mbya. O projeto *Nhembo'ea Oguata* sintetiza esse processo ao deslocar a centralidade da escola do edifício escolar para o território, reconhecendo a comunidade como principal espaço educativo.

Portanto, a experiência da Terra Indígena Tenondé Porã ultrapassa uma simples adaptação curricular da escola às especificidades culturais indígenas. Ao "guaranizar" a instituição escolar — tornando-a viva, caminhante e comprometida com os projetos coletivos da comunidade —, os Guarani Mbya produzem uma experiência de inovação educacional fundamentada em sua cosmopolítica e no *nhandereko*. Mais do que reorganizar práticas pedagógicas, esse movimento ressignifica a própria forma escolar e

demonstra que uma escola efetivamente diferenciada depende da capacidade de cada povo de redefinir seus sentidos, suas finalidades e seus modos de funcionamento a partir de seus próprios projetos políticos e epistemológicos. Assim, a experiência analisada oferece contribuições não apenas para o campo da educação escolar indígena, mas também para a reflexão sobre outras possibilidades de escola, capazes de inspirar processos de inovação educacional em contextos indígenas e não indígenas.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa de natureza etnográfica e resulta de um processo contínuo de interlocução com os Guarani Mbya da Terra Indígena (TI) Tenondé Porã, iniciado em 2010, durante a graduação em Letras. Esse percurso investigativo teve continuidade no mestrado, dedicado à compreensão das concepções guarani sobre a prática docente, e prossegue atualmente no doutorado em Educação, voltado à análise dos impactos da educação escolar indígena na formação de lideranças.

O trabalho de campo fundamenta-se na observação participante desenvolvida, prioritariamente, na Escola Estadual Indígena Gwyra Pepó. Embora as principais interlocutoras e os principais interlocutores sejam professoras, professores e lideranças indígenas, a pesquisa ampliou progressivamente sua rede de interlocução, abrangendo estudantes, famílias e demais membros da comunidade. Essa inserção possibilitou acompanhar diferentes dimensões da vida social e educativa em diversas *tekoa* da TI Tenondé Porã, especialmente Tenondé Porã, Kalipety, Krukutu, Tapé Mirim e Yporã.

A produção dos dados ocorreu por meio do acompanhamento de atividades pedagógicas, reuniões comunitárias destinadas à elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP), encontros formativos organizados pelas lideranças, participação em rituais, eventos comunitários, visitas à casa de reza e convivência cotidiana com diferentes núcleos familiares. Esses procedimentos foram complementados por entrevistas semiestruturadas, registradas em áudio mediante autorização prévia dos participantes, conversas informais e registros sistemáticos em diários de campo, permitindo compreender os processos de construção coletiva do PPP e sua articulação com os projetos de futuro da comunidade.

No que se refere especificamente à elaboração do Projeto Político-Pedagógico, a investigação acompanhou, desde 2015, as diferentes etapas de sua construção coletiva. Esse processo compreendeu reuniões abertas à comunidade, atividades participativas

ISSN: 2358-8829

voltadas à reflexão sobre os sentidos da escola indígena, encontros formativos com pesquisadoras e pesquisadores vinculados à educação popular, à educação do campo, à educação escolar indígena, à educação quilombola e à Educação de Jovens e Adultos, além do intercâmbio com lideranças de outros povos indígenas que compartilharam suas experiências na organização de projetos político-pedagógicos próprios.

A produção dos dados permanece em curso, acompanhando tanto a implementação do Projeto Político-Pedagógico nas aldeias da Terra Indígena Tenondé Porã quanto as articulações políticas voltadas ao seu reconhecimento institucional e à garantia de sua efetivação junto aos órgãos públicos competentes. A análise do material empírico foi realizada à luz de referenciais da inovação educacional, da sociologia da educação, da pedagogia crítica, da antropologia política e da etnologia ameríndia, buscando compreender como a cosmologia guarani, as formas de organização política do território e os processos coletivos de tomada de decisão ressignificam a instituição escolar.

No desenvolvimento da pesquisa, foram observados os princípios éticos que orientam as investigações com seres humanos e com povos indígenas. A pesquisa contou com a anuência das lideranças da Terra Indígena Tenondé Porã, foi respaldada pelas cartas de apresentação referentes às pesquisas de mestrado e doutorado e obteve aprovação do Comitê de Ética da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Todos os registros de entrevistas e imagens utilizados na pesquisa foram realizados mediante autorização dos participantes, respeitando os acordos estabelecidos com a comunidade.

REFERENCIAL TEÓRICO

Cosmopolítica guarani

As populações Guarani constituem objeto de pesquisa desde os estudos de Nimuendaju (1987 [1914] apud Borsatto, 2010; Marqui, 2012; Pissolato, 2007; Testa, 2008), inicialmente centrados nas migrações guarani em direção ao leste, o que contribuiu para a consolidação de uma compreensão desse povo orientado por uma ética religioso-migratória (Pissolato, 2007).

ISSN: 2358-8829

Embora Nimuendaju, em 1914, tenha considerado que os Guarani eram tão conhecidos que parecia supérfluo escrever algo sobre eles, sua obra foi reconhecida por Egon Schaden (1974) como precursora de novos caminhos de investigação. Após mais de um século, esses caminhos permanecem em expansão por meio das contribuições de Adriana Testa (2007, 2008, 2014, 2022), Daniel Pierri (2013, 2018), Elizabeth Pissolato (2006, 2007), Fábio Nogueira da Silva (2008, 2015), Lucas Keese dos Santos (2016, 2021) e Valéria Macedo (2009).

A partir de Egon Schaden, os Guarani são frequentemente subdivididos em três principais subgrupos: Kaiowa (ou Paĩ-Tavyterã), Mbya e Nhandeva (ou Xiripa, ou ainda Ava Guarani). Entretanto, tais classificações não correspondem necessariamente às formas próprias de autoidentificação dos grupos locais, uma vez que estas são relacionais e fluidas.

Como afirma Pierri (2013, p.25), "tais classificações não refletem as formas próprias de autoidentificação empregadas pelos grupos locais que formam esse vasto contingente populacional, e que são relacionais e fluídas". Nesse sentido, muitas pessoas situadas nas regiões Sul e Sudeste do Brasil compartilham formas semelhantes de identificação e falam uma variante linguística reconhecida pela literatura como *mbya* (idem).

Ainda que o termo *mbya* tenha se consolidado na literatura antropológica para designar uma variante linguística e um grupo composto por características culturais específicas, Keese dos Santos (2021, p.41) ressalta que essa denominação também evidencia diferenças relacionais entre os Kaiowa e os Guarani do Mato Grosso do Sul, os Ava e Nhandeva das regiões Sul e Sudeste e os Tupi Guarani do estado de São Paulo, não devendo, contudo, ser compreendida de maneira estanque.

Cada território demarcado, cada aldeia e cada *tekoa* constitui uma rede de relações que ultrapassa as fronteiras físicas estabelecidas pelo Estado nacional. Formadas por redes de parentesco, essas relações produzem uma dinâmica social marcada pela mobilidade, expressa nas visitas entre parentes, nos rituais e nos intercâmbios de materiais para artesanato e cultivos (Ladeira, 2008).

Entretanto, embora as fronteiras nacionais não interrompam as relações entre os Guarani, elas interferem diretamente nas demandas políticas e sociais de cada terra indígena. Os conflitos relacionados ao reconhecimento territorial, frequentemente atravessados por mandados de segurança e ações declaratórias e possessórias movidas

ISSN: 2358-8829

por proprietários que reivindicam a posse das áreas em disputa, repercutem também nas formas como cada comunidade pensa a escola e a educação escolar indígena.

Nesse contexto, torna-se fundamental compreender que os processos de produção do conhecimento entre os Guarani estão articulados à sua cosmologia. As formas de aquisição dos saberes estão relacionadas às relações estabelecidas com os *nhanderu kuery*, as divindades celestes (Cabral de Oliveira; Keese dos Santos, 2015, p.119), uma vez que, como explica Pierri (2013), os Guarani emulam as divindades como forma de se apresentar a elas e reafirmar sua origem.

'Essa concepção de conhecimento ultrapassa os processos escolares ou não escolares de ensino e aprendizagem, pois está diluída no cotidiano e vinculada ao *nhandereko*, incluindo suas formas de compreender e estabelecer relações entre humanos e não humanos. Nesse universo, as dimensões espirituais, políticas e educativas encontram-se articuladas.

Como afirma uma liderança guarani, *"primeiro, o conhecimento entra pela orelha, depois ele desce para o coração, e só depois ele sobe e sai pela boca*" (liderança guarani apud Cabral de Oliveira; Keese dos Santos, 2015, p.119). Assim, não é qualquer pessoa que pode falar e ensinar: "só aqueles que têm saberes devidamente assentados no peito (*nhandepy'a*), plenamente colocados pelos *nhanderu kuery*, é que podem dá-los a outrem por meio da palavra" (idem, p.122).

É sob essa perspectiva que professoras e professores indígenas também podem constituir-se como lideranças, pois ensinar envolve uma responsabilidade política, ética e cosmológica. As estratégias de esquiva, utilizadas diante de diferentes relações — com humanos e não humanos, indígenas e não indígenas, parentes ou não parentes — constituem formas de negociação e resistência, estratégia de luta. Nesse movimento, o adjetivo que o torna sujeito, o ser Guarani, se transforma em verbo, e da ação faz-se o guaranizar.

A política, para os Guarani, constitui uma dimensão cosmopolítica, operando no entre-mundos e resistindo às formas modernas de representação e governabilidade. Nesse sentido, a esquiva configura-se como um modo privilegiado de fazer política e também de estabelecer relações de conflito e negociação. Como afirma Sztutman (2021, p.19), "a esquiva seria o modo privilegiado dos Guarani fazerem a guerra - e também a política. Os Guarani se esquivam dos *jurua*, da mesma maneira como se esquivam de chefes que querem mandar demais, que buscam concentrar todo o poder em suas mãos".

ISSN: 2358-8829

Na arte da esquiva encontra-se a capacidade de diferir sem necessariamente contradizer, vinculada às habilidades oratórias e à construção de corpos relacionados às divindades. Esse movimento também se expressa na relação com a escola: entre aproximações e distanciamentos, os Guarani apropriam-se da instituição escolar conforme seus próprios interesses, transformando-a segundo seus modos de compreender, ensinar e aprender. Nesse processo, emerge a ideia de uma escola caminhante, guaranizada, que acompanha seu povo e incorpora como princípios orientadores o jeito Guarani Mbya de ser, agir, pensar e viver.

A educação escolar indígena

"A maioria das críticas que escuto dos Guarani sobre a escola, o posto de saúde e outros braços do Estado é sempre nesse sentido: são forças que alteram os tempos, o uso dos espaços e territórios, a produção de seus corpos - que atuam sobre a codificação de seus fluxos de vida" (Keese dos Santos, 2021, p.314).

A fala de Keese dos Santos evidencia o paradoxo que atravessa a presença das instituições estatais nos territórios indígenas. A escola, ao mesmo tempo em que representa uma instituição externa, também pode constituir um espaço de apropriação e fortalecimento dos projetos coletivos das comunidades. Nesse sentido, a educação escolar indígena configura-se como fronteira, espaço de disputa e possibilidade de inovação, cabendo a cada povo definir quais elementos a tornam diferenciada, específica, intercultural e bilíngue, conforme suas aspirações de futuro.

Diversos autores compreendem a escola indígena como uma conquista e uma reivindicação dos povos indígenas, especialmente por sua potencialidade enquanto instrumento de resistência diante das constantes investidas não indígenas sobre seus territórios e modos de vida. Contudo, Matta (2021, p.18) problematiza essa compreensão ao destacar que a ideia de que os indígenas "precisam da escola" também pode reproduzir uma lógica colonial sobre educação e resistência.

Embora a escola possa representar um risco de reprodução de práticas coloniais, ela também pode ser ressignificada pelas comunidades indígenas, produzindo experiências próprias de escolarização e inspirando novas formas educativas. Para isso, é fundamental que cada povo possa reorganizá-la conforme seus modos de vida, seus conhecimentos e seus projetos políticos, garantindo, sobretudo, o direito ao território.

Para os Guarani, por exemplo, as discussões sobre a demarcação das terras indígenas antecedem o debate sobre a educação escolar, pois a continuidade do modo de

ISSN: 2358-8829

vida está diretamente relacionada à garantia territorial. Entretanto, reconhecem também que a escola pode constituir uma ferramenta para compreender e dialogar com o universo não indígena. O desafio está justamente no equilíbrio entre apropriar-se desses conhecimentos sem permitir que eles substituam ou enfraqueçam os saberes próprios.

Nesse sentido, pesquisas sobre escolas Guarani Mbya (Bergamaschi, 2004, 2005, 2007; Testa, 2014, 2018; Santos, 2017; Souza, 2018; Matta, 2019) evidenciam uma tensão recorrente: como ensinar conhecimentos relacionados ao universo *jurua* sem transformar a escola em um espaço de apagamento do *nhandereko*. A questão central não está na presença ou ausência da escola, mas nos modos pelos quais ela pode ser apropriada e transformada pela comunidade.

Na Terra Indígena Tenondé Porã, essa discussão atravessa continuamente a elaboração do Projeto Político-Pedagógico. A atuação das lideranças do conselho escolar, formado majoritariamente por professoras, professores e ex-docentes, orienta a construção de uma escola comprometida com o fortalecimento do *nhandereko* e com a criação de práticas pedagógicas próprias.

> [Um dos papéis da escola na aldeia] *é o fortalecimento cultural que pode ser feito utilizando esse espaço que foi tirado da educação tradicional guarani em que as crianças ficam um período dentro da escola. Então aproveita para fazer essa outra educação tradicional, mas que não é tão tradicional, mas que você consegue abordar as questões culturais"* (Tiago, liderança guarani apud FRAGOSO, 2021, p.76).

Nesse movimento, a comunidade escolar (re)elabora e (re)inventa sua escola articulando conhecimentos indígenas e não indígenas, sem deixar de problematizar o risco de escolarização dos próprios saberes culturais (Bergamaschi, 2007; Klein, 2018). Durante o trabalho de campo, foi possível acompanhar debates entre professores que buscavam evitar a transformação das práticas culturais em simples atividades escolares. Como relatado por um professor:

> "Na verdade a escola não faz atividades culturais. São atividades complementares", pois tais práticas reforçam conhecimentos que não podem ser substituídos pela escola. A preocupação expressa pelo *xeramoĩ* e pelos professores é que a predominância dos conhecimentos e modos de vida dos *jurua* possa conduzir ao esquecimento do jeito Guarani, colocando em risco a continuidade do próprio sistema Guarani (KLEIN, 2018, p.70).

A ressignificação da escola, portanto, ou sua guaranização, está relacionada à própria cosmologia Guarani. Trata-se de um movimento complexo, pois envolve apropriação, aproximação e distanciamento, em um processo de esquiva no qual a comunidade negocia continuamente aquilo que deseja incorporar ou recusar da instituição escolar. Nesse sentido, Tiago explica:

> *"Hoje, o que a gente* (comunidade guarani) *faz é ir modificando devagar. Nós estamos no caminho da elaboração do PPP – Projeto político pedagógico da escola no qual a gente faz as diretrizes de como vai funcionar a questão do prédio, a questão da organização da merenda, a questão pedagógica. Hoje a gente já tem um trabalho muito mais diferenciado. A gente começou a colocar em prática uma ideia que a gente teve que é em vez das crianças irem para escola, a escola ir até as crianças. Pra gente, o ensinamento, essa transmissão, ela não está vinculada a um prédio. Ela é no dia a dia, com o convívio familiar, com as pessoas, com os animais, nas brincadeiras... ela já um momento de transmissão de conhecimento. Então, a todo momento a criança está aprendendo, o jovem está aprendendo. A gente não descarta nenhuma possibilidade de vida que não se ensina. Na verdade, a gente aprende a todo momento. [...] Então a gente dividiu os professores para ir em cada retomada. Hoje somos 14 aldeias nesse território. Estamos todos espalhados* [nessas aldeias]. *Daí os professores [*da EEIG Gwyra Pepo*] foram se dividindo com os professores do CECI, fazendo dupla e indo em cada retomada. Dentro disso, eles vão fazendo as atividades práticas. Ao mesmo tempo, [os estudantes] vão aprendendo, se formando. [...] Essa é uma busca que a gente está fazendo dentro do entendimento de que esse seria um pensamento diferenciado* [em relação à escola]*"* (Tiago apud FRAGOSO, 2021, p.210).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise etnográfica evidenciou que o processo de elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Indígena Gwyra Pepó extrapolou a construção de um documento normativo, configurando-se como um espaço de reflexão coletiva sobre os sentidos da educação escolar indígena e sobre os projetos políticos da Terra Indígena Tenondé Porã. A sistematização dos dados permitiu identificar quatro categorias analíticas que expressam os principais resultados da pesquisa.

1. O Projeto Político-Pedagógico como instrumento de organização territorial

Os dados demonstram que o PPP foi concebido para além da escola, envolvendo lideranças, professoras, professores, estudantes e demais membros da comunidade na construção de um projeto comum para o território. As reuniões comunitárias, os encontros formativos e as discussões coletivas evidenciaram que a elaboração do documento constituiu um processo de fortalecimento político da comunidade, deslocando o foco da unidade escolar para o conjunto das *tekoa* da Terra Indígena Tenondé Porã. Nessa perspectiva, o PPP deixa de cumprir exclusivamente uma função administrativa e passa a expressar um projeto político de educação articulado às demandas territoriais e aos projetos coletivos de futuro.

2. O protagonismo das lideranças na ressignificação da escola

Outra categoria evidenciada refere-se ao papel desempenhado pelas lideranças indígenas, especialmente aquelas que também atuam ou atuaram como docentes. A pesquisa demonstrou que esses sujeitos ocuparam posição estratégica na mediação entre

as exigências legais do sistema educacional e as formas próprias de organização política guarani. A atuação dessas lideranças possibilitou que o debate sobre a escola permanecesse vinculado ao *nhandereko*, evitando que a elaboração do Projeto Político-Pedagógico se restringisse ao atendimento de demandas burocráticas. Assim, a liderança revelou-se elemento central na construção de uma escola efetivamente diferenciada.

3. O fortalecimento do *nhandereko* como princípio pedagógico

Os resultados também indicam que o fortalecimento do *nhandereko* constituiu o principal eixo orientador da reorganização escolar. Em vez de compreender a educação escolar como um espaço dissociado da vida comunitária, o Projeto Político-Pedagógico passou a reconhecer o território, a casa de reza, os rituais, a oralidade, a circulação entre as aldeias e as relações de parentesco como dimensões constitutivas dos processos educativos. Dessa forma, o conhecimento deixou de estar restrito ao espaço da sala de aula, aproximando a escola das formas tradicionais de produção, circulação e legitimação dos saberes Guarani Mbya.

4. A "guaranização" da escola como processo de inovação educacional

A principal contribuição empírica da pesquisa reside na compreensão de que a elaboração do Projeto Político-Pedagógico desencadeou um processo de "guaranização" da escola. Os dados mostram que a comunidade não rejeita a instituição escolar, mas a recria continuamente a partir de sua cosmologia, de suas formas de organização política e de seus projetos coletivos. O projeto *Nhembo'ea Oguata* (Escola Caminhante) sintetiza esse movimento ao propor uma escola que acompanha o território, seus deslocamentos, seus tempos e suas formas próprias de ensinar e aprender. Nessa perspectiva, a inovação educacional não decorre da incorporação de metodologias ou tecnologias externas, mas da capacidade de transformar a própria forma escolar a partir das epistemologias e das práticas sociopolíticas Guarani Mbya.

Esses resultados dialogam com as discussões de Gallois (2016), Tassinari (2001), Bergamaschi (2007), Matta (2021), Klein (2018) e Fragoso (2021), ao evidenciar que a escola indígena constitui um espaço permanente de disputa e negociação. No caso da Terra Indígena Tenondé Porã, entretanto, a pesquisa amplia esse debate ao demonstrar que a elaboração coletiva do Projeto Político-Pedagógico possibilitou não apenas a ressignificação da educação escolar indígena, mas a constituição de uma proposta de inovação educacional fundamentada na cosmopolítica Guarani Mbya, na valorização do *nhandereko* e na autodeterminação da comunidade em relação aos seus projetos de futuro.

ISSN: 2358-8829

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência da Terra Indígena Tenondé Porã evidencia que a educação escolar indígena não pode ser compreendida como uma adaptação do modelo escolar convencional às especificidades culturais de um povo. Ao contrário, a elaboração coletiva do Projeto Político-Pedagógico demonstra que a escola constitui um campo permanente de disputas políticas, no qual diferentes concepções de conhecimento, educação e futuro são continuamente negociadas. Nesse processo, a instituição escolar deixa de ocupar uma posição centralizadora para integrar uma rede mais ampla de relações orientadas pelo nhandereko, pela cosmologia guarani e pelas formas próprias de organização territorial e comunitária.

Os resultados da pesquisa indicam que o projeto Nhembo'ea Oguata (Escola Caminhante) expressa um movimento de "guaranização" da escola, no qual a comunidade reconhece a importância da educação escolar sem abrir mão de seus princípios cosmológicos e políticos. A escola passa, assim, a caminhar com o território, acompanhando seus tempos, suas mobilidades, suas formas de ensinar e aprender e seus projetos coletivos de futuro. Trata-se de um processo que supera a lógica colonial historicamente associada à escolarização indígena, não por rejeitar a escola, mas por recriá-la a partir das perspectivas e das necessidades definidas pelos próprios Guarani Mbya.

Mais do que uma experiência localizada, a construção do Projeto Político-Pedagógico da Terra Indígena Tenondé Porã amplia o debate sobre inovação educacional ao demonstrar que práticas pedagógicas inovadoras podem emergir de epistemologias historicamente marginalizadas pelas políticas educacionais. Nesse sentido, o estudo contribui para compreender que uma escola efetivamente diferenciada não se limita à incorporação de conteúdos culturais ou ao reconhecimento da diversidade, mas exige a transformação das próprias formas de organizar o conhecimento, o currículo, os processos decisórios e as relações pedagógicas.

Ao "guaranizar" a escola — tornando-a viva, caminhante e comprometida com os projetos políticos do território —, os Guarani Mbya não apenas ressignificam uma instituição historicamente colonial, mas oferecem importantes contribuições para a reflexão sobre outras possibilidades de escola, capazes de inspirar tanto experiências de educação escolar indígena quanto processos de ressignificação das escolas não indígenas.

Palavras-chave: Inovação Educacional; Educação Escolar Indígena; Guarani Mbya; Nhandereko.

AGRADECIMENTOS

Aos meus amigos que partiram, mas deixaram como legado o senso de justiça, a bravura na luta por direitos e o real significado do *nhandereko* e do bem viver: à Lau, ao Tiago, à Luna, ao Tadeu, à Cleo e aos dois xondaro que os acompanharam para a morada sagrada.

REFERÊNCIAS

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Educação escolar indígena: um modo próprio de recriar a escola nas aldeias Guarani. Cadernos Cedes, Campinas, v. 27, n. 72, p. 197-213, maio/ago. 2007.

_____. *Nhembo'e! Enquanto o encantamento permanece! Processos e práticas de escolarização nas aldeias Guarani*. [Tese de doutorado]. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

_____. Por que querem e por que não querem escola os Guarani? *Revista Tellus*, Campo Grande, v. 4, n. 7, p. 107-120, out. 2004.

BORSATTO, Fernanda Serra. Educação escolar indígena: construção curricular da Escola Estadual Indígena Krukutu. 2010. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

CABRAL DE OLIVEIRA, Joana & KEESE DOS SANTOS, Lucas. Perguntas demais: multiplicidades de modos de conhecer em uma experiência de formação de pesquisadores guarani mbya". In: CARNEIRO DA CUNHA, Manuela; CESARINO, Pedro de Niemeyer (Orgs.). *Políticas culturais e povos indígenas*. São Paulo: Unesp, 2014. p.113-134

FRAGOSO, Daisy Alves. Entre a opy e a sala de música: arranjos entre crianças guarani Mbya e crianças não indígenas. 2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

GALLOIS, Dominique Tilkin. A escola como problema: algumas posições. In: CARNEIRO DA CUNHA, Manuela; CESARINO, Pedro de Niemeyer (Orgs.). *Políticas culturais e povos indígenas*. São Paulo: Unesp, 2014. p. 509-517

KEESE DOS SANTOS, Lucas. *A esquiva do xondaro:* movimento e ação política entre os Guarani Mbya. 2017. 310p. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017.

KEESE DOS SANTOS, Lucas. *esquiva do xondaro:* movimento e ação política entre os Guarani Mbya. São Paulo: Elefante, 2021.

KLEIN, T. M. . Diagnóstico da Educação Escolar Indígena nas TIs Aguapeu, Itaoca, Rio Branco, Tenonde Porã e Tekoa Mirim (SP). 2018.

LADEIRA, Maria Inês. Atividades da escola da aldeia guarani da Barragem, São Paulo. In: Atividades da escola da aldeia Guarani da Barragem, São Paulo. In: SILVA, Aracy Lopes da (Coord.). *A questão da educação indígena.* São Paulo: Brasiliense, 1981. p. 112-122

MACEDO, Valeria Mendonca de. Nexos da diferença. Cultura e afecção em uma aldeia guarani na Serra do Mar. 2010. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
MATTA, Amanda Aliende da. *Escola Estadual Indígena Guarani Gwyra Pepo: conflitos e resistências da educação escolar indígena no Brasil*. São Paulo: Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2019.
MATTA, Amanda Aliende da. A escola indígena é diferenciada? Análise da Escola Estadual Indígena Guarani Gwyra Pepo. *Revista Terceiro Incluído*, Goiânia, v. 11, n. 1, 2021
PIERRI, Daniel Calazans. *O perecível e o imperecível: lógica do sensível e corporalidade no pensamento Guarani-Mbya.* 2013. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.
PIERRI, Daniel Calazans. O perecível e o imperecível: Reflexões guarani Mbya sobre a existência. Editora Elefante. São Paulo. 2018, 320 p
PISSOLATO, Elizabeth. A duração da pessoa: mobilidade, parentesco e xamanismo mbya (guarani). São Paulo: Editora Unesp: ISA, Rio de Janeiro: NuTi, 2007. 447 p.
SANTOS, Douglas Ladislau dos. *Inovação educacional entre os Guarani Mbya da aldeia Tenondé Porã*. São Paulo, 2017. 191 p. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
SCHADEN, Egon. *Aspectos fundamentais da cultura guarani*. 2. ed. São Paulo: USP, 1974. 190 p.
SILVA, Fabio de Oliveira Nogueira da. *Do Tekoa Pyau à nova aldeia:* sujeitos em movimento na produção do espaço local. São Paulo, 2015. 203 p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2015.
SILVA, Fabio de Oliveira Nogueira da. *Elementos de etnografia* Mbya*:* lideranças e grupos familiares na aldeia Tekoa Pyau (Jaraguá- São Paulo, SP). São Paulo, 2008. 207 p. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo. 2008.
SOUZA, Janaína Aline dos Santos e. *A prática docente guarani mbya:* liderança, engajamento e luta. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação,
SZTUTMAN, Renato. Guaranizar a política, dançar a política. In: KEESE DOS SANTOS, Lucas. *esquiva do xondaro:* movimento e ação política entre os Guarani Mbya. São Paulo: Elefante, 2021
TASSINARI, A. Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação. In: LOPES DA SILVA, A.; FERREIRA, M. (Org.). *Antropologia, história e educação*. São Paulo: Global, 2001. p. 44-70.
TESTA, Adriana Queiroz. Caminhos de saberes Guarani Mbya: modos de criar, crescer e comunicar. 2015. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
TESTA, Adriana Queiroz. Entre o canto e a caneta: oralidade, escrita e conhecimento entre os Guarani Mbya. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 291-307, maio/ago, 2008.
TESTA, Adriana Queiroz. *Palavra, sentido e memória:* educação e escola nas lembranças dos Guarani Mbya. 2007. 213 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.