

## **Espiritualidade e educação das infâncias Mbyá-Guarani**

*Ana Luisa Teixeira de Menezes, [luisa@unisc.br](mailto:luisa@unisc.br);*

*Sandra Regina Simonis Richter, [srichter@unisc.br](mailto:srichter@unisc.br)*

*Pós-Graduação em Educação da UNISC.*

**Eixo temático:** Projetos e experiências transformadoras para uma cidadania planetária.

### **Resumo**

No percurso de nossas pesquisas com os Mbyá-Guarani fomos instigadas pela interrogação em torno da relação entre educação e espiritualidade. Os estudos e debates sobre infância Guarani realizados nos últimos três anos gerou o interesse de enfrentar outra temática de pesquisa que envolve a constituição do ser Guarani desde o seu primeiro ano de vida: o tempo da palavra e o ser espírito. Implicou compreender a relação entre palavra e espiritualidade como a base da educação Guarani. Mas, como esses processos ocorrem desde a infância? Foram questões que permearam a pesquisa Infâncias e Educação Guarani e que foram metodologicamente desenvolvidas a partir da interlocução entre o pensamento de Edgar Morin, os círculos de culturas (Cavalcanti, 2008) e pesquisa participante (Brandão, 2010), a partir de uma descrição etnográfica sustentada nas produções de desenhos das crianças e nas narrativas das histórias rememoradas pelos adultos.

Palavras-chave: infâncias, espiritualidade e educação Guarani

### **Nhandereko Kue Kyringue'í: Nossa história para as crianças**

“Nossa história para as crianças” foi o título designado para o livro produzido pelo projeto de pesquisa Infâncias e educação Guarani, o qual gerou algumas reflexões acerca da palavra dos Guarani para enunciar o vivido de suas infâncias, de suas memórias e da forma como acolhem os que chegam ao mundo, como lidam com os começos que atravessam o passado, presente e futuro. O encontro com os Guarani tem

nos desafiado a enfrentar a complexidade de considerar, com Morin (2002), a unidade das faces antagônicas do tempo na qual “o tempo irreversível e o tempo circular se envolvem um no outro, entrelaçam-se e enterrumpem-se, entreparasitam-se: *eles são o mesmo*” (MORIN, 2002, p. 266). Implica compreender que o movimento que multiplica e une diferentes tempos constituem o tempo da vida. “O tempo da vida é com efeito o tempo dos nascimentos, o tempo dos desenvolvimentos, o tempo dos declínios e das mortes e o tempo dos ciclos” (MORIN, 2002, p. 267). Nas aldeias, vivemos a reflexão de uma infância em relação ao tempo, dimensão esta vivida numa temporalidade multidimensional constituída nos encontros interculturais entre Guaranis e pesquisadores.

Os primeiros passos da produção do livro foram dados em torno dos desenhos das crianças. A intenção foi resistir à disjunção entre pensamento racional e pensamento mágico. Na ação de desenhar há uma mescla inextrincável entre pensamento racional, empírico e pensamento simbólico, mágico. Para Morin (1996, p. 281), “vivemos permanentemente em ambos os registros. Não se pode suprimir a parte dos mitos, as aspirações, os sonhos, a fantasia. (...) são partes integrantes do ser humano. Não são vãos, superestruturas que se desvanecem, mas sim seu tecido”. Pelos desenhos das crianças, os Guarani trouxeram uma dimensão da ancestralidade, as memórias indígenas do passado num diálogo com o presente, enfatizando, através das palavras de Roberto, cacique da aldeia de Salto do Jacuí, que “o desenho é uma forma da criança pensar”.

Nesse sentido, combinamos que as crianças iriam desenhar espontaneamente em momentos que não estivéssemos ali e os Guarani traziam para os nossos encontros. As crianças desenhavam e os Guarani jovens e adultos faziam suas reflexões, a partir das crianças e do que viam nos desenhos e também do que sentiam vontade de desenhar. As crianças e seus gestos foram sendo evidenciados, como por exemplo, quando João trouxe a seguinte reflexão:

*A Nicole de 8 anos trouxe palavra antiga e todos se surpreenderam. Com que tu aprendeu, perguntamos? Com a minha avó, que é minha mãe. A palavra (í) é muito sagrada, dos antigos. Ninguém fala no cotidiano. As crianças estão falando. Nesse livro é importante colocar palavra antiga. Eu falo tanto e estou deixando de falar palavras importantes no Guarani.*

As reflexões revelavam os processos educativos vividos na relação entre criança e adulto, como a preocupação das aprendizagens das crianças e das escolas acerca dos mitos, da desconstituição do sol como educação mitológica e a sobreposição da educação científica. João, cacique da aldeia de Estrela Velha, relata o fato de na escola as crianças aprenderem que o sol não se movimenta e o fato das crianças estarem dando preferência a esses saberes em detrimento da noção de movimento que o Guarani tem do sol que envolve a compreensão de uma educação organizada a partir de ciclos cósmicos, como o acordar de Nhanderú, a dança que se realiza durante a noite até o amanhecer em reverência às divindades. Há uma explicitação de uma crise de linguagens na educação Guarani, conforme nos fala Morin (2011) chamando atenção para o paradigma simplificador que unifica o que é múltiplo em contrapartida ao pensar complexo que considera que o pensar mitológico assim como a arte ultrapassa a ciência e não se deve deixar dominar pela organização científica.

A percepção do uso das tecnologias nas salas de aulas e nas aldeias foram destacadas pelos Guarani como algo inevitável, mas que traz um desgaste nas relações e na educação tradicional. Roberto afirma que as crianças não escutam mais histórias pois estão na televisão e era visível o aumento do uso por parte dos jovens das redes sociais. Sobre isso, destacamos a dissertação de Fátima Sousa (2015) que investigou acerca do uso das tecnologias por parte dos Guarani, aprofundando uma discussão da interculturalidade e da educação a partir do uso, principalmente do facebook.

Foram diálogos que os jovens e adultos estabeleceram com o pensar imagético da criança e que expressam diferenças geracionais. É como se o que a criança desenhasse hoje fosse o passado do adulto e o interessante foi ver o quanto as imagens das crianças produziram um pensar o próprio pensamento nos adultos, dentro de uma ordem complexa que interroga-nos o que fazer quando o mundo não está coerente com a lógica do sistema. (Morin, 2011).

Nesse momento indagamo-nos acerca do pesquisar a partir dos desenhos e que tipo de memória vem junto com o desenho. E surgiram discussões acerca do território, do poder e não poder escolher o lugar de moradia, do sentimento da criança e do adulto como sendo igual, do saber construir a própria casa e do quanto os bichos, o tamanduá, o coqueiro falam do Nhanderecó, da infância, da reza, do sol clareando, do caminho iluminado, da farinha, do milho e do quanto tudo isso foi trazido como o lugar do

passado para os adultos. E para as crianças parece ser conforme as palavras de João, o próprio presente, tendo em vista que *ninguém ensina a criança a fazer o desenho, eles fazem como eles pensam e imaginam*. Jung (2014) considera que pensamos a partir das imagens o que nos faz compreender que quando as crianças estão desenhando, estão criando realidades a partir de imagens e que falar em presente é falar da própria capacidade da criança de criar mundos. Ou seja, a criança Guarani não desenha o que vê, mas o que imagina. Essa percepção está em sincronia com o princípio do mito Guarani quando Vherá Poty afirma que *Nhamandú eretê – Pai teve vontade que a esposa engravidasse, só com a vontade ela engravidou. Ele parte e a mulher fica. Isso já um indício de que as pessoas casariam e separariam*.

As imagens falam do invisível, de uma linguagem mítica que conforme João afirma quando diz que o sol é divindade e é uma pessoa e como afirma José, ex cacique de Salto do Jacuí, que o lua também é uma pessoa, masculino e é irmão do sol. Pensar unindo pessoa e divindade é parte da tarefa dos mitos, que segundo Boechat (2014) é parte do princípio organizador do psiquismo, de grande potencial criativo. Nesse sentido, o autor fala de uma educação remitologizadora que desperta o pensamento criativo que se expressa a partir do corpo, numa relação material e espiritual, da ordem do visível e do invisível, conforme afirma Vherá Poty quando interrogado a cerca da espiritualidade e do mito dos gêmeos Guarani.

Esse mito (o dos gêmeos<sup>1</sup>) fala da origem do povo Guarani e de certa forma, da humanidade. O mito não tem fim. O objetivo é transmitir o conhecimento que possa ajudar outras pessoas. Não é para contar para dormir, mas para dar conselhos. Por isso, a história não tem fim, porque se não, o Guarani deixa de existir. O mito é mais do que uma história, nele está contido as regras naturais para ser Guarani, o conhecimento que é necessário para as questões básicas da vida. Para estar saudável e consciente é preciso entrar na Opy para dançar, cantar e se concentrar. A consciência está na ação, na dança, na reza e na concentração, mas na atitude com as outras pessoas, na conexão da relação do universo humano com o cosmos. Para ser belo tu tens que entender o que é belo, a saúde não é só estar bem. O Kuaray é o sol e pediu um arco e flecha e um irmão para brincar. E gerou o Jaxi (o lua), a partir do osso da mãe. É uma pequena parte da mãe, mais frágil. Ele é responsável pela dimensão feminina, menstruação. Quando a mulher está menstruada, o homem diz que ela está em fase de namoro com a lua. É uma fase de purificação das mulheres. Ao contrário do homem, que acumula muita sujeira. O homem é mais impuro. A mulher foi gerada do nada, pura. O homem

---

<sup>1</sup> Segundo Vherá, os Guarani não chamam de mito dos gêmeos e sim do princípio dos Guarani.

tem uma caminhada impura. A origem do homem é o sol – Kuaray (Diário de campo, Vherá Poty, 05/11/2014).

Percebemos na fala de Vherá, uma intensidade de pensamento vigorosa entre o mito, a imagem e a criança, falando do princípio da educação e da formação da pessoa Guarani. No princípio é a imaginação e a criança indica o caminho e fala no ventre.

Por quê a criança pede a flor no ventre? Antes a gravidez era como a de gambá, a criança via o mundo junto ao seu ventre. E fica olhando e pedindo. O ser da inveja xãriã faz com que a criança não possa nascer assim, a mãe tem que sofrer e isso já é o argumento para que se acredite que o filho não pode viver sem a mãe. A cobra é a minhoca do Xãriã (Diário de campo, Vherá Poty, 05/11/2014).

São pensamentos que surgem a partir dos mitos, que tornam-se muito mais do que histórias, aprendizagens, nas quais as crianças vão mostrando o caminho, o princípio e os Guarani vão repensando as suas próprias histórias vividas em seus modos de infâncias.

## **Memórias de narrativas**

O segundo momento significativo no caminho metodológico de nossos encontros foi quando indagamos aos Guarani sobre as aprendizagens de suas infâncias, momentos que marcaram suas existências. As narrativas que se evidenciaram como aprendizagens de respeito aos mais velhos, aos sonhos, às formas de caça, às plantações de milho, ao uso dos chás em meio a histórias difíceis e alegres ao mesmo tempo, nos fez pensar aspectos diferenciados de viver a infância, portanto de ser criança.

Na fala de Alex, destacamos a aprendizagem de plantar o milho que faz parte de um alimento que não é só orgânico, mas o sentido simbólico da nomeação dos nomes presente no nome de cada milho.

A gente não planta só para comer, porque é através daquele milho que vem para colocar o nome dos “kyringué”, no caso, as crianças. Então, isso que eu aprendi com meu pai, e estou passando para as minhas filhas. Isso é uma coisa que eu nunca vou esquecer. Existe só um milho para todos, porque tem quatro nomes para os homens e quatro para as mulheres, então um tipo de milho já está bom. Meu pai chamava e ensinava a gente a plantar, qual o valor que tem a semente e ensinava a capinar. Então nós quatro, aprendemos tudo com

ele. (MENEZES; RICHTER; SILVEIRA, 2014, p.32).

Menezes e Bergamaschi (2015) relatam a existência de quatro variedades de milho Guarani a partir da fala de Seu José Verá, em Riozinho. Cada variedade de milho representa e é advinda de uma divindade. O milho vermelho vem de e representa *Tupã* e deve ser plantado nas terras voltadas para o oeste, pois é lá que está situada a cidade deste Deus, o amarelo corresponde a *Nhamandú*, e deve ser semeado voltado para o leste, pois é lá onde nasce o sol, o branco representa *Karaí*, e deve ser plantado voltado para o norte e o amarelo arroxado é de *Jakairá*, e deve ser plantado voltado para o sul. Estas divindades, para os Guaranis, moram em cidades e cada uma delas está postada em um destes respectivos pontos cardeais. Cada divindade manda seus filhos aqui para a Terra. Os nomes dados aos Guaranis relacionam-se a estas divindades, e são escolhidos dentro da *Opy*. O nome Guarani *Verá* relaciona-se a *Tupã*; já *Kuaray* e *Jaxuká*, a *Nhamandú*; *Karaí* e *Kerexu*, a *Karaí* e *Verá Mirim* e *Tunum*, a *Jakairá*.

Eduardo nos conta do aprendizado com seu pai e o quanto o conhecimento deste é relacionado com sua força e coragem de suportar a dor, relacionando a perspectiva do guerreiro e do *Karaí* como um ato de sabedoria e respeito. Nhanderú se expressa no chá e principalmente na valentia de seu pai.

Quando eu tinha 7 ou 8 anos, eu estava trabalhando com meu pai, capinando, e estava aprendendo a trabalhar com ele. De repente, me cortei no pé, e meu pai, não sei qual remédio colocou, e 5 minutos depois já parou de sair sangue e não doeu mais nenhum pouco. E isso marcou pra mim porque não sei qual remédio ele passou. E outra coisa que fiquei impressionado, que meu pai é a única pessoa que tem muita sabedoria, sobre Nhanderu, sobre a vida e sobre as culturas. Pra mim, principalmente, como filho dele, é ele. E aí, uma vez, em uma armadilha ele encontrou uma cobra, e picou ele na perna, e como falei agora pouco, ele não sentia dor. Eu e toda família dele pensávamos que ia acontecer algo ruim com ele. Isso ficou marcado pra mim, porque não vão existir outras pessoas para aguentar essa dor. Eu tinha 7 anos quando isso aconteceu. (MENEZES; RICHTER; SILVEIRA, 2014, p.35 e 36).

João traz em sua palavra uma ideia de que não existe uma idade cronológica da infância e relata uma aprendizagem com os sonhos e com a morte, destacando a presença de seu pai como um grande mestre.

Nós indígenas, quase aprendemos a mesma coisa neste primeiro momento, que é a infância. Eu aqui neste momento tenho lembranças boas, a partir dos meus quinze anos, ainda me sentia criança, porque na verdade não saía de casa, sempre acompanhado do pai. Primeiro a nossa família pensa que um dia temos que casar, ter família e sustentar ela. Aprendemos a caçar, a fazer armadilhas, tudo com o chefe da família, o pai. Como quantos tipos de materiais deve se usar para pescar e fazer as armadilhas. A gente aprende, por exemplo como pegar Lambari, como tem que puxar pra pegar cada vez. Tudo isso a gente aprende. (MENEZES; RICHTER; SILVEIRA, 2014, p.28).

A infância para João relaciona-se ao viver em tempos lúdicos, com inocência e proteção do pai. Destacamos no processo de ter consciência que para João surgiu a partir dos quinze aos dezoito anos, o significado de aspectos vividos quando crianças como o sonho, enquanto um conteúdo considerado na reflexão e no conhecimento. Para Jung (2014) o sonho merece ser considerado como parte de nosso pensamento, assim como a arte e o mito. Sonhos fazem parte de uma dimensão poética, mitológica constituinte do ser, que fala do invisível, do que não pode ser controlado, de dimensões mediúnicas, de fantasias e que colaboram no equilíbrio entre razão e sensibilidade, entre matéria e espírito, entre visível e invisível.

Aprendi a respeitar os sonhos a partir dos dezoito anos, só que eu sonhava também com sete e oito anos, quando uma coisa era pra acontecer ou não, mas não sabia ainda o significado. Mas fui aprendendo. Eu sonhei que um pássaro de tamanho grande estava em uma árvore bem alta e começou a falar comigo, e disse que ia ir embora mas depois ficou. O Eduardo era pequeno. Depois de cinco dias e de uma semana de chuva, o rio estava cheio. E a gente ficava bem no meio da ponte pescando, daí o anzol do Eduardo trancou e ele caiu na água, e quando saiu, já estava se afogando. E ele se salvou depois de alguns minutos, mas eu fiquei bem abalado. Me lembrei depois do sonho e contei para o meu pai. Eu tinha uns nove anos por ai. (MENEZES; RICHTER; SILVEIRA, 2014, p.29).

A vivência mediúnica dos sonhos aparece nas falas de Dona Catarina e da Martina quando relatam que sonham com seus parentes quando eles estão doentes e ligam para eles para lhes darem força. Segundo Dona Catarina, ela não precisa nem confirmar, pois o sonho já lhe dar a certeza. Da mesma forma, Martina afirma quanto aos sonhos que tem com o seu pai e este com ela quando estão doentes.

Outro aspecto a ser destacado da fala do João, é a educação e preparação para a vida xamânica desde a infância, que se expressa na fala de todos os entrevistados, nos modos de aprendizagem da caça, do aprender a partir de si mesmo, da transmissão do pai para filho que revelam o sentido da educação xamânica, que tradicionalmente é transmitido de pai para filho.

Perder a família também traz uma parte de tristeza, e a outra parte de lutar. Por exemplo, com a perda do meu pai, Mário Perumi, eu sofri muito, mas ele disse pra mim que era para acontecer. Mas só que para isso, já nos deixou preparado, sobre a forma de viver, de respeitar todo mundo. Com ele eu aprendi tudo. É claro que é uma grande tristeza o que aconteceu, mas eu agradeço a ele por deixar nós preparados para esse mundo. Na verdade já preparou a gente desde o começo, antes de adoecer. Em relação à morte, antes de um ano ele falou que ia acontecer. Ele falou: João, tu tem que ficar forte, eu já me decidi, mas eu quero que tu fique forte. E chorando eu perguntei: Porque tu está fazendo isso? E ele disse: Eu já me decidi e não tem volta. A minha mãe estava junto quando ele falou isso. Ele fez de tudo para ser um grande liderança. Ele disse que para ser uma grande pessoa, deve ter um pensamento em Nhanderu. (MENEZES; RICHTER; SILVEIRA, 2014, p.30).

A atualização de ser mbyá, da alegria e da própria espiritualidade segundo Vherá Poty (2015) é realizada no despertar do Divino Sol, momento em que os Mbyá se reúnem ao redor do fogo, fumam o petyngua, escutam os sonhos e conselhos dos mais sábios. O dia renasce em cada um com os passos de Nhamandú na terra. O petyngua possibilita uma concentração e comunicação com Ñe'ë, a palavra-alma.

O Nhe'e é o princípio da pessoa Guarani-Mbyá. É o princípio-espírito que sustenta as nossas vidas. A forma de ser de cada pessoa é característica do nome Nhe'e. Nós, seres humanos, somos apenas representações imperfeitas deste ser perfeito que é o princípio-espírito nome Nhe'e. Nosso nome é o princípio de nosso caminhar na Terra enquanto pessoas. Nhe'e é o nosso destino. Então, desde pequeninas, as pessoas aprendem a vivenciar as belas palavras transmitidas pelo Nhe'e em nossos dia-a-dia. Em nossa vida no Tekoá – lugar onde podemos ser aquilo que somos – aprendemos a viver cada bela palavra, experienciando o sentido do respeito mais profundo repassado através dos conselhos dos nossos sábios anciões, os avós de todos. (Vherá Poty, 2015, p.29).

## **Saberes ameríndios e a humanização complexa e biocêntrica**

Vherá Poty, professor de língua e cultura Guarani na UFRGS tem realizado um trabalho de mediação entre não indígenas e Guarani, tanto no espaço universitário, como nas escolas e nas aldeias. Percebemos este trabalho como uma aproximação com os conhecimentos ameríndios e é nesta perspectiva que situamos a aproximação com a temática da espiritualidade Guarani e a complexidade.

Em consonância com a perspectiva de Morin (2011a), acerca do “pensamento do sul” (p.20) destacamos as duas faces do humanismo que o autor alerta para que pensemos. A primeira dimensão é a ideia de humanismo como arrogância do ser humano, que fala do desejo e da ideia de dominação, dentro do paradigma antropocêntrico, que cultiva o ser humano como centro do universo. E a outra é a face, que para o autor, é a que devemos incorporar: “é a do valor e da dignidade de todo ser humano, qualquer que seja ele, venha de onde vier” (p.22). Percebemos uma mudança de um paradigma pautado no ser humano para uma visão biocêntrica na qual a Vida é o centro, nos fazendo pensar nas diversas relações de alteridade que podemos viver com todos os seres da natureza. (Toro, 2002; Cavalcante, 1999). Desta forma, nos percebemos como seres inter-relacionados numa teia complexa de existência, e, não, como seres isolados num patamar superior numa visão evolucionista e separacionista.

Dialogamos, também, com a contribuição de Castro (2002) numa visão do perspectivismo ameríndio, a de Rolando Toro (2002) com o princípio biocêntrico. Ao desenvolver o perspectivismo ameríndio, Castro (2002) nos amplia o campo de percepção da dualidade entre natureza e cultura. Segundo o autor, para os não indígenas, nada é humano senão nós mesmos, e para os índios, o universo inteiro é humano, os animais por exemplo, podem estar vestidos de humanos, e isso gera uma amplitude de diálogo, de intimidade com os não humanos em nossa classificação.

A problematização acerca do humanismo nos leva a repensar a relação que o ser humano mantém com a natureza, de dissociação e de domínio, bem como o próprio sentido da razão, ou seja, com a cultura. A razão para Morin (2011a) serve a muitos senhores e muitas razões. Essa leitura complexa da razão provoca a capacidade crítica e teórica que nos coloca num outro lugar, de misturas culturais e cosmológicas de nossas heranças mediterrâneas, africanas e sul-americanas.

A proposta de aprofundar a espiritualidade Guarani e poder pensar como sabedoria, reconhecer numa dimensão acadêmica representa uma integração entre os dois pensamentos, norte e sul, nos leva a reflexões do desenvolvimento e da crise em que vivemos enquanto humanidade “que não consegue atingir a humanidade” (p.25). Vivemos enquanto sociedade uma cegueira de conhecimento, de uma busca voraz da técnica, da economia e da ciência, uma espécie de perda do humano na humanidade.

Esse tem sido um dos principais aspectos salientados no LinCE e na Linha de pesquisa denominada Educação Ameríndia, Princípio Biocêntrico e Movimentos Sociais, grupo de pesquisa do Mestrado e Doutorado em Educação da UNISC, quando assume o cotidiano como lugar da complexidade, as culturas e as misturas como espaços de aprendizagens e a solidariedade e a responsabilidade como fundamentos éticos do conhecimento. Para Morin (2011a) o pensamento do sul deve estar em condições de enfrentar a complexidade do mundo, religar o que está disperso e trazer a tona o sentido de sabedoria. Isso requer um diálogo permanente, complementar entre razão e paixão, amor, poesia e comunidade.

Saberes que ganham sentido na costura epistemológica e no sentido da vivência de cada sujeito envolvido no solo transdisciplinar que a metodologia de pesquisa participativa provoca, no concreto das existências, no afetivo da vida. Não existe um campo fora do vivido, mas sim um voltar-se com profundidade para a nossa realidade, e assim, valorizando-a, sermos capazes de transformá-la, a partir da esperança dita e vivida por Freire (2006), que movimentando-se, faz aflorar a fé dos que procuram.

Voltar-se para a realidade de nossa América Latina é um caminho vital numa dimensão complexa, anunciada por Morin (2011a), como um caminho de metamorforsear-se, do que acredita-se como improvável.

Viver o diálogo enquanto ato de conhecimento, conforme Freire (2011), coloca-nos num território de aprofundamento e de imprevisibilidade. Percebemos o quanto os saberes indígenas são invisíveis num processo de produção de conhecimento, como na relação de educação escolar, que vai determinando modelos de verdades e de ciência e, com isso, os saberes milenares vão sendo desconsiderados e desconstituídos, como um ato de ignorância, de incompreensão para com os modos de pensamentos e vidas diversas.

Os saberes e as diferenças não precisam ser negados e protegidos, mas podem ser ressignificados em seus contextos, e reconhecidos e valorizados em sua profundidade, enquanto sabedoria, como conhecimentos que se organizam, se complexificam, e se desenvolvem num mesmo universo, dentro de um movimento ordenador e desordenador (Morin, 2011a).

Os saberes ameríndios são complexos, pois aceitam as contradições como pensamentos que não se encaixam em lógicas puramente racionais e que não descarta o que não se encaixa no sistema lógico da racionalização, que tenta prender a realidade num sistema coerente. São pensamentos que não precisam ser completados, mas complexificados.

Pesquisar acerca da infância nos produziu uma ideia de que não existe infância para os Guarani e sim, uma educação complexa que a criança vive em seu modo de vida cotidiano, que nos ajuda a pensar sobre os sentidos das epistemologias complexas, como a dos ameríndios, pensada por Castro (2002), como xamânicas. Ressaltamos, a partir das narrativas dos Guarani, um modo xamânico de viver a educação, enquanto crianças, que potencializa o sonho como forma de aprendizado, as comunicações não verbais, o viver com a natureza, estabelecendo sentidos, a partir do milho e das plantas, o pensar a morte, compreender a linguagem dos bichos e os sentidos de cura. Vivendo e transitando entre as linguagens racionais, práticas, técnicas e as simbólicas e míticas.

Ressaltamos o quanto as narrativas se evidenciaram como aprendizagens de respeito aos mais velhos, aos sonhos, às formas de caça, às plantações de milho, ao uso dos chás, à forma como as vivências e emoções se enraízam num pensar mitológico e xamânico que nos fez pensar a complexidade de viver as infâncias Guarani, em seus diversos e diferenciados modos de se apresentar e de se transformar.

### **Referências bibliográficas:**

BOECHAT, Walter. **O livro vermelho de C.G. JUNG. Jornada para profundidades desconhecidas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRANDÃO, Carlos. Rodrigues. (Org.). **Pesquisa Participante.** 8. ed. 2ª reimp. São Paulo Ed. Brasiliense, 2010.

Castro, E. V. (2002). **A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia.** São Paulo: Cosac & Naify.

CAVALCANTE, Ruth; **A Educação Biocêntrica**: dialogando no Círculo de Cultura. Pensamento Biocêntrico. Pelotas: N°10, p. 95-125, jul/dez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 33ª. Ed. São Paulo: Paz e terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

JUNG, Carl Gustave. **O livro vermelho. LIBER NOVUS**. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

MENEZES, Ana Luisa. Teixeira. de; RICHTER, Sandra Regina. Simonis.; SILVEIRA, Viviane Fernandes. **Nhandereko Kue Kyringue'í Reko Rã - Nossa História para as Crianças**. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2015.

MENEZES, Ana Luisa. Teixeira. de ; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Educação ameríndia** :A dança e a escola ameríndia. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2015, 2ªed, 2015.

MORIN, Edgar. Epistemologia da complexidade. In: SCHNITMAN, Dora Fried (org). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, p. 274-286.

MORIN, Edgar. **O método I**: a natureza da natureza. Porto Alegre: Sulina, 2002.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre, Sulina, 2011a .

MORIN, Edgar. Por um pensamento do Sul. In: MORIN, Edgar. **Para um pensamento do sul: diálogos com Edgar Morin**. — Rio de Janeiro: SESC, Departamento Nacional, 2011.

SOUZA, Fátima Rosane. Processos educativos na alteridade Mbya-Guarani no facebook: afetar e deixar-se afetar. Programa de Pós Graduação em Educação da UNISC. DISSERTAÇÃO. Santa Cruz do Sul, 2015 Disponível em <http://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/678> Acesso em 30 out 2015.

POTY, Vherá & CHRISTIDIS, Danilo. **Guarani-Mbyá**. Porto Alegre: Wences Design Criativo, 2015.

TORO, Rolando. **Biodanza**. São Paulo: Olavobrás, 2002.