



Expor-se como ato pedagógico *sui generis*. Aprendizados entre os *mbya* guarani

Luiz Fernando Carreira [1]

Mónica de la Fare [2]

RESUMO: Neste ensaio propomos o caminhar como um modo de se relacionar com a vida e pelo tanto de aprender. Essas ideias interrogam a relação tradicional que muitas vezes a escola estabelece com os conhecimentos. Para isso, revisitamos uma pesquisa etnográfica realizada junto com uma comunidade *mbya* guarani do Rio Grande do Sul/Brasil, que no convívio nos permitiu gerar as ideias que aqui se apresentam. Este texto também é resultado do diálogo com autores que questionam as tradicionais relações assimétricas de ensino-aprendizagem, assim encontramos ressonância para fundamentar nossas inquietações nas leituras dos trabalhos de Jan Masschelein (pedagogia de ex-posição), Tim Ingold (caminhar educando a atenção), Pierre Bourdieu e Loïq Wacquant (*habitus* e aprendizagem pelo corpo) e na coautoria de Fernando Bárcena e Joan Carles Mèlich (a educação como acontecimento ético), entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: *Mbya* Guarani. Escola indígena. Aprendizado. Gerações. Pedagogias.

Exponerse como acto pedagógico *sui generis*. Aprendizajes entre los *mbya* guarani

RESUMEN: En este ensayo proponemos caminar como forma de relacionarse con la vida y por lo tanto, de aprender. Estas ideas cuestionan la relación tradicional que muchas la escuela establece con los conocimientos. Para eso, retomamos una investigación etnográfica realizada junto a una comunidad *Mbya* Guaraní del estado de Rio Grande do Sul/Brasil, que en la convivencia nos permitió generar las ideas que aquí presentamos. Este texto es también resultado del diálogo con autores que cuestionan las tradicionales relaciones asimétricas de enseñanza-aprendizaje, desse modo encontramos resonancia para sustentar nuestras inquietudes en las lecturas de las obras de Jan Masschelein (ex-position pedagogy), Tim Ingold (caminando educando la atención), Pierre Bourdieu y Loïq Wacquant (*habitus* y aprendizaje por el cuerpo) y en la coautoría de Fernando Bárcena y Joan Carles Mèlich (la educación como acontecimiento ético), entre otros.

PALABRAS CLAVE: *Mbya* Guarani. Escuela indígena. Aprendizaje. Generaciones. Pedagogías.



Porque mesmo que queimem a escrita,
Não queimarão a oralidade.
Mesmo que queimem os símbolos,
Não queimarão os significados.
Mesmo queimando nosso povo,
Não queimarão a ancestralidade.
(Nego Bispo, 2015, p. 24)

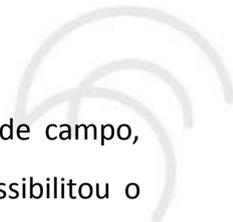
Introdução

Este é um texto sobre caminhar, sobre as modalidades do andar e as práticas que a elas se relacionam, porque de fato existem formas distintas de andar, já que se anda andando, mas também parado. E isso, o modo como se anda, ao fim faz toda a diferença, pois as formas de andar marcam, por assim dizer, um tipo de *habitus* [3] particular a cada modo – a cada ser andante - de forma que é sobre esses modos que nos deteremos neste trabalho.

O caminhar interessa enquanto metáfora do modo de ser e viver. Ou ainda, sendo mais precisos, interessa no sentido preciso em que revela certa pedagogia de ex-posição (Masschelein, 2008), ou seja, trata-se do ato de se colocar fora de posição, que se constitui em uma prática de educação enquanto possibilidade de suspensão de qualquer posição, como também retoma Ingold (2015).

A atenção ao andar como questão surgiu no âmbito de uma primeira pesquisa realizada com uma comunidade *mbya* guarani da zona metropolitana de Porto Alegre/RS, focalizada na escola (Carreira, 2015), que posteriormente deu lugar a um segundo estudo com esse grupo (Carreira, 2019; De la Fare e Carreira, 2018). Na ocasião nos dedicávamos a explorar as implicações que o estreitamento das relações dos *mbya* com os não-indígenas produziam sobre seus sistemas tradicionais de aprendizado. Nesse sentido, a escola *na* aldeia tornava-se um *locus* privilegiado de observação dos efeitos provocados por conhecimentos alóctones sobre os saberes tradicionais dos guaranis. Interessava-nos seus processos de socialização, marcados pela relação entre modos particulares de compreender o mundo e pelos sentidos que os indígenas atribuíam à experiência com os conhecimentos ocidentais. Na época, a questão vinculava-se ao porquê de os guaranis quererem escolas e o que de fato fazem quando se dirigem até ela? Assim, a escola, instituição alheia à cultura guarani e proveniente do universo ocidental europeu, passou a ser olhada desde esse outro ângulo.

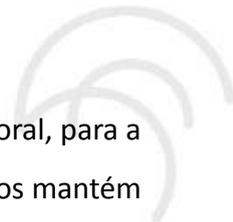
Para esse estudo, do ponto de vista metodológico, a etnografia se impôs como forma de apreensão



das questões que colocava sobre os guaranis e a escola. No período do trabalho de campo, epicentro do fazer etnográfico, a participação ativa dos guaranis neste trabalho possibilitou o reposicionamento de nossas questões (Carreira, 2020). Momento em que o movimento, o andar, enquanto forma de relação com o mundo, tornou-se o elemento-chave de leitura de sua caminhada em direção ao ocidente. Porque caminhar é a forma de fazer a vida durável numa terra de imperfeição – é o que expressam as falas guaranis. Tornar a vida durável é percorrer um mundo não edificado, em formação constante, no intuito de chegar ao destino que lhes foi prometido: a Terra sem Mal. Nesse sentido, o *mbya reko* – o jeito de ser – não é exatamente um ponto a ser alcançado, mas um modo de andar que faz de todo ponto de chegada um ponto de partida, mesmo que o estado nacional, com suas lógicas, tente de modo sistemático assentá-los, fixá-los, até com políticas de proteção e de reconhecimento das escolas nas comunidades.

Busca-se constantemente uma situação mais favorável à vida, o que faz do movimento um fim em si mesmo. Trata-se de uma busca pessoal que aciona simultaneamente as experiências individuais e todo o cabedal coletivo de conhecimentos tradicionais num processo de construção permanente de corpos (individuais e coletivos). A pessoa se faz andando num regime de constante exposição ao mundo.

Os *mbya* circulam buscando a perfeição numa terra imperfeita e seus *habitus* caminhantes, forjados em uma história de muito mais que quinhentos anos, retratam a consciência dessa condição de imperfeição. Como aponta Soares (2012), da imperfeição ou da incapacidade de duração nesta terra, tornando necessária a busca permanente por contextos melhores de vida. Caminhar sem ponto de chegada é fazer a vida durável, é atingir a perfeição necessária para alcançar a *Yvy ju mirim* (Terra sem Mal). O próprio Antonio Ruiz de Montoya, sacerdote da Companhia de Jesus, traduzia, nos inícios do século XVII, *Yvy Marane'y* como “suelo intacto que no ha sido edificado” (Melià, 1990, p. 33). E *Yvy ju mirim* (o destino divino prometido aos *mbya*), local em que serão novamente deuses e para onde caminham incessantemente. Essa Terra sem Mal não é uma meta nem mesmo um horizonte, um lugar acessível ou distância superada apenas pelas lideranças espirituais, capazes de driblar a morte e alcançar o reino divino com seus corpos. Para chegar até ela é necessário atingir o estado de *agujde*, condição essencial para superar o mar que os separa da redenção absoluta. Essa perfeição se alcança cantando, rezando e, sobretudo, andando, pois, a Terra sem Mal é a própria terra da caminhada. A Terra terrestre, como diz Goddard (2017), lugar onde o canto firma um povo de pé. Nela entra-se andando, enquanto se anda. Nas palavras do autor: “(...) a desorganização nômade, a caminhada mortal, é a única coisa que se firma e à que se firmam aqueles que se afirmam” (Goddard, 2017, p. 90). O que quer dizer



que entre eles não existe nenhuma interioridade que não a migração contínua para o litoral, para a borda do oceano e sobre ela, conduzidos pelas belas palavras, *ne'e* (palavra/alma), que os mantém erguidos.

De tal modo, no período em que foi possível acompanhar os *mbya* em suas rotinas diárias, percebemos que há um tipo de movimento ou impulso correspondente a uma *tática* indígena de relação com os brancos. E a própria reversão da postura de invisibilidade - forma de relação com o mundo ocidental adotada eventualmente pelos coletivos *mbya* - para um tipo de visibilidade insólita (Souza, 1998), é o signo da disposição indígena de ocupação de (outros) lugares e posições como forma de reivindicação de seus direitos. Soares (2012) aponta que cada vez mais os guaranis têm se inserido nos espaços de contato interétnico, às vezes apropriando-se dos modelos ocidentais de organização ou ainda acionando as suas formas particulares de ação política.

Dessa forma, a escola na aldeia, ou melhor, a aldeia na escola situa-se como instante fundamental de delimitação de uma distância segura a partir da qual os indígenas conseguem se colocar simultaneamente diante e dentro do mundo dos brancos. A *tática* nativa corresponde então à delimitação de distâncias de comunicação com o mundo ocidental – distâncias que são elementos fundamentais a todo e qualquer processo comunicativo. Mas para isso, como disse certa vez um de nossos interlocutores *mbya*, é preciso aprender a andar sobre as duas linhas, isto é, saber até onde se pode ir.

Andando por linhas – Questão de Pesquisa Revisitada

“Como é possível caminhar por duas linhas? Como você aprendeu isso?”, perguntou a pequena guarani ao seu irmão mais velho, nosso interlocutor, um jovem *mbya* guarani. A menina questionava sobre as possibilidades de aquisição das qualidades necessárias para aprender o *mundo dos brancos*. Sua pergunta, no fundo, versava sobre como estabelecer com ele uma distância segura. Nosso amigo *mbya* tornou-se um exímio articulador entre *as duas linhas*, explicou que isso faz parte de um processo de aprendizado individual que ocorre a partir daquilo que cada pessoa estipula como desafio a sua própria vida.

O jovem *mbya* apontava sua trajetória de vida como exemplo explicativo do que contava. Para ele tornar-se um jornalista representava nesse momento o desafio que estipulou a si mesmo. Explicou que muito cedo começou a trabalhar como agente de comunicação em um projeto de mitigação dos impactos que a duplicação da BR-116 exerceria sobre as comunidades da região. Vinculado ao projeto, a partir de uma demanda das próprias comunidades, formou-se um grupo de trabalho denominado *Comunicação Kuery* - composto por jovens guaranis interessados em aprender



técnicas de filmagem e edição de vídeos – cujo trabalho seria o de documentar o processo de realocação das comunidades.

No entanto, com o passar do tempo, o significado do *Comunicação Kuery* extrapolou seu sentido inicial de prestação de contas – de um simples registro do trabalho desenvolvido com as famílias atingidas pela obra e se converteu em um instrumento importante de reforço das tradições. Como eles mesmos anunciam em sua página *web* “O registro do Mbyá Reko (‘modo de viver Mbyá’), em tempos de luta pela demarcação do território originário, pode contribuir à salvaguarda da cultura Mbyá-Guarani, tanto quanto servir de ferramenta para o reconhecimento dos direitos deste povo” [4]. E em meio a nossa conversa, nosso interlocutor refletia a respeito de sua atividade no *Comunicação Kuery*.

A gente pensa muito sobre isso. Sobre como lidar com essas coisas de um jeito que elas possam servir a toda a comunidade. Porque isso [lidar com essas coisas] sempre envolve o risco da gente se perder, de fazer as coisas só para si mesmo e esquecer os outros. Mas a gente percebeu que dominar algumas técnicas de comunicação pode ser uma ferramenta importante não só pra gente se comunicar com os Juruá [os não-indígenas] mas pra gente usar entre nós mesmos. Nosso conhecimento é todo oral, é assim que a gente transmite o que sabe... eu penso que podemos usar também as imagens para isso. É o que a gente está fazendo com o *Comunicação Kuery*. Por isso quero me especializar. Eu sei que devo ajudar o pessoal da comunidade e este pode ser um caminho para isso.

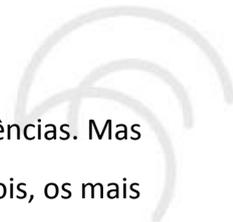
É possível destacar alguns pontos desse comentário, que evidenciam o funcionamento individual e coletivo da trajetória de produção de si mesmo. O primeiro ponto diz respeito ao perigo representado pelo movimento de exposição ao mundo. Sob este ponto de vista o perigo materializa-se na possibilidade de “se perder”, isto é, efetuar uma má escolha deixando de lado as responsabilidades com as normas morais do grupo. Note-se que se o desafio corresponde a uma escolha particular, a uma disposição interna que move cada pessoa, seus efeitos devem necessariamente produzir um retorno coletivo – “eu sei que devo ajudar o pessoal da comunidade e este pode ser o caminho”. Isso porque, de certo modo, o coletivo arca com as consequências de uma escolha mal feita. O *mbya* explicava que em determinadas ocasiões as pessoas se colocam em situações de extremo perigo e são alertadas pelos mais velhos para que reflitam sobre sua conduta. O fato é que o desregramento moral e a não observação das responsabilidades coletivas pode gerar um estado de doença (individual ou coletivo) que demanda a ação imediata de um *Karai* (xamã). Assim, caso algum membro do grupo insista em escolhas demasiadamente arriscadas, desconsiderando as práticas de aconselhamento e pondo em risco a integridade do grupo, ainda que ele não seja diretamente excluído do convívio diário, pode acontecer de que em um momento de necessidade não encontre o respaldo coletivo esperado. Uma situação, portanto,



que todos precisam evitar.

Esse argumento nos coloca diante de um segundo ponto. Como saber até onde ir? Era essa precisamente a pergunta que orientava a curiosidade da menina *mbya* guarani e também a nossa. Seu irmão comentava que é preciso que cada um saiba medir os perigos com os quais se envolve, que aprenda pela experiência o ponto limite de suas capacidades e, assim, seja capaz de reter movimentos de alto risco. Certa feita um professor guarani comentava com uma mãe *juruá* (não-indígena) a respeito do modo como ela lidava com a filha pequena que comia um picolé. A todo o momento a mãe (preocupada) ralhava com a criança retirando o picolé que havia sido posto inteiro dentro da pequena boca. Depois de observar a cena por alguns segundos, o guarani se aproximou da mãe e, mostrando os pequenos a volta, comendo sozinhos seus picolés, disse a ela: “ao manipular os objetos a criança aprende sobre o seu corpo, sobre seus limites e a medir o perigo que as coisas representam, por isso deixamos as nossas a vontade para experimentar.” É justamente a essa lógica de liberdade de experimentação como condição precípua ao aprendizado de distâncias confortáveis que nosso interlocutor parecia referir em seu comentário. Tal como o fazem as crianças com seus picolés, caminhar através das linhas exige a experimentação, pois é ela requisito primordial para que se estabeleça os limites de segurança. Aprender até onde se pode ir, isto é, a distância segura que se deve manter do mundo dos brancos, é, portanto, um exercício individual, porém com encosto no coletivo, na medida em que as tensões suportáveis são também elas particulares. Desse modo, o limite é construído a partir de um olhar *atencional* que cada um desenvolve ao experimentar (caminhar pelo) o mundo. Tal vez o verbo guarani *hendu*, traduzido como “escutar, ouvir, entender” (Culleton, 2011, p. 7) e como “não apenas escutar com ouvido e sim escutar com o corpo”, segundo a apresentação das obras de arte do artista guarani Xadalu Tupã Jekupé, com textos da curadora, antropóloga guarani Sandra Benites [5], expressa com clareza esse modo refinado de trabalhar a relação entre percepção e atenção na caminhada.

Chegamos assim ao último ponto. Aquele que vincula a utilização das imagens às formas orais de transmissão dos saberes. Primeiro é necessário esclarecer que as práticas orais cotidianas de aconselhamentos, reprimendas e fofocas atuam como um tipo de “metodologia” a partir da qual é transmitida a ideia de pertencimento ao grupo, além de constituir o espaço onde se dá a consolidação de uma aliança permanentemente fortalecida pela reciprocidade diária. (Benites, 2012). É a atuação vigilante e avaliativa das pessoas mais velhas – pais, avós e lideranças – em relação a qualquer conduta considerada incongruente com as regras do grupo a base de apoio a partir da qual se torna possível experimentar novos contextos. Ou seja, a proximidade constante de pais e lideranças, efetivadas nas práticas de aconselhamento e na companhia do olhar, que

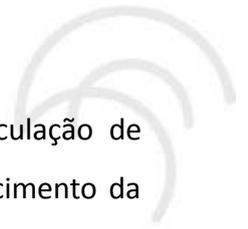


proporciona certa garantia de proteção aos jovens que se lançam rumo a novas experiências. Mas nosso amigo *mbya* esclarecia a ausência de uma verticalidade nesses procedimentos, pois, os mais novos também aconselham e são capazes de transmitir ensinamentos aos mais velhos. Isso significa que o vetor do conhecimento não se movimenta em um único sentido geracional, nem de cima para baixo. É o que a experiência do *Comunicação Kuery* parece demonstrar.

Esse grupo surge de forma inocente, a partir do interesse individual de alguns jovens pelo aprendizado das técnicas audiovisuais. Mas aos poucos, conforme foram dominando as técnicas de produção, edição e finalização de documentos audiovisuais e circulando por outros lugares, os jovens *mbya* se deram conta que tinham em mãos uma ferramenta poderosa, possível de ser utilizada a favor de sua cultura. Em suas reflexões chegaram à conclusão que a imagem pode atuar não como um substitutivo da oralidade, mas de modo complementar a ela, no sentido de que através dela é possível fazer circular com maior rapidez e amplitude as palavras e conhecimentos dos sábios, os ensinamentos sobre a mata, sobre os alimentos, sobre as plantas medicinais... É este precisamente o sentido do retorno coletivo de uma empresa individual.

Acontece que há uma dualidade que envolve todo processo de aprendizado. Nosso interlocutor falava que os conhecimentos podem ser utilizados para o bem ou para o mal, isto é, de forma egoísta – quando se nega as práticas coletivas da reciprocidade – ou de maneira abnegada, quando aquilo que se aprende transitando pelo mundo é utilizado em benefício de toda a comunidade. De tal maneira, a experiência de trânsito entre as *linhas*, para usar o termo proposto pela irmã de nosso amigo, equivale a um processo de tornar-se branco, ou seja, aprender este outro mundo e retirar dele aquilo o que se julga interessante – isto é, reverter o processo de transformação. A sabedoria das palavras e conselhos dos mais velhos atua então como uma baliza ou blindagem a partir da qual se efetiva a liberdade de experimentação de outros contextos. A blindagem seria a garantia da reversão do processo de transformação pela ação das palavras que transmitem a boas práticas a serem observadas.

Retomamos aqui nossas reflexões acerca desta conversa justamente porque ao fim foi possível dizer ao jovem *mbya* que aquilo o que ele expunha correspondia à leitura que fazíamos do processo de relação da aldeia com a escola. Ou seja, a demanda indígena por escolas representa a efetuação de um processo de blindagem das crianças para que se relacionem de modo seguro e produtivo com o mundo dos brancos. Isto quer dizer que a expansão da área da aldeia até o ambiente escolar garante as condições ideais de construção de uma distância confortável, a partir da qual elas podem iniciar sua experiência de trânsito entre as linhas. Meu amigo concordou afirmando que tanto as ideias que surgem a partir do *Comunicação Kuery*, quanto seu interesse



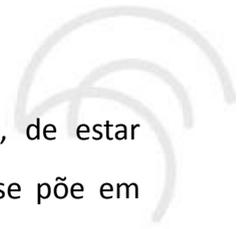
pelo jornalismo ou a demanda por escolas são variações de um processo de circulação de conhecimentos em que a proximidade dos velhos garante a observação do estabelecimento da distância segura com saberes provenientes de outros contextos. Da mesma forma, esses saberes adicionais são compartilhados com os mais velhos através da experiência dos jovens que se arriscam pelo mundo dos brancos. É este precisamente o efeito provocado pelo trabalho de utilização de imagens como forma de aconselhamento proposto pelo *Comunicação Kuery*.

A modo de conclusão

Os *mbya* sabem muito bem que é andando que se anda, que assim o ser se afirma enquanto ser-de-pé. E por isso caminham. Deslocam-se constantemente à procura de lugares apropriados para viver *a seu modo*. E é este exatamente o ponto fundamental do seu andar – a (im)possibilidade de definição desse jeito de viver. Como sugerimos no início do texto, caminhar constitui-se num ato pedagógico de exposição (ex-posição) ou de estar fora de posição, tal como Masschelein (2008), o define – como prática de educação enquanto possibilidade de suspensão de qualquer posição, que o autor diferencia de uma educação com objetivos tais como construir uma “distância crítica” ou “assumir perspectivas” sobre as coisas. É a caminhada atencional, como propõe Ingold (2015), sem ponto final, pois cada ponto já é o ponto de partida para outro ponto e é este justamente o sentido da Terra sem Mal dos guaranis, e talvez aquilo de mais valioso que podemos aprender com eles.

A busca pela imortalidade representada pela Terra sem Mal pode ser traduzida nos termos de uma jornada pessoal por satisfação, na que cada um se põe atrás de novas e melhores condições de vida. Nesses termos, como salienta Pissolato (2007), a mobilidade guarani pode ser compreendida como uma forma de pensar, sentir e agir. O que significa que mais do caminhar para encontrar um lugar ideal no qual seja possível viver como se vivia, busca-se sempre um lugar melhor do que o atual. Esse espaço, no qual é possível viver como se vivia – modo de ascender a Terra prometida – não é, portanto, algo dado ou pronto, mas sim uma busca em si mesmo (Soares, 2012), na que se acionam os conhecimentos e saberes tradicionais em conjunto com aqueles oriundos da experiência individual de cada pessoa. “Guarani não é tudo igual”, eles costumam dizer. Isso significa que cada um tem o seu caminho, suas experiências, e o *mbya reko* – nosso jeito – representa o caminhar como um fim em si.

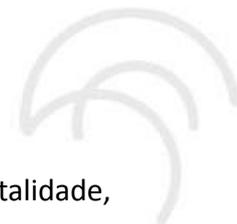
Retornando a Ingold (2015), e isso parece lançar alguma luz sobre o movimento nômade que faz com que os guaranis esbarrarem no mundo ocidental e, ao mesmo tempo, sobre um modo possível de pensar o processo de pesquisa, caminhar significa a possibilidade de colocar em



questão toda e qualquer posição; andar, portanto, remete ao ato de suspensão, de estar fora-de-posição. E o importante aqui é justamente o caráter atencional de quem se põe em movimento, já que a atenção do caminhante vem, não da chegada a uma posição, mas de ser constantemente apartado dela, do próprio deslocamento (Ingold, 2015). Assim, o caminhar como “tática” epistemológica constitui-se num convite a estar atentos às experiências de vida dos outros, àquilo que dizem e fazem. Manter-se atento significa acompanhar os demais onde quer que estejam e estar disponível a suas vidas. Este movimento *atencional* corresponde à ideia de “lançar um barco rumo ao mundo ainda não formado – um mundo no qual as coisas ainda não estão prontas”, um mundo repleto de coletivos que caminham atencionalmente uns em direção aos outros, sem ponto de chegada, apenas fazendo operar sua interioridade migratória (Ingold, 2016, p. 408).

Pesquisar como quem caminha, aprendendo pelo corpo. Movimento propulsor de uma prática de aprendizagem que permite sair a experimentar o mundo, contrapondo-se de forma decisiva à noção comumente assimilada pela instituição escolar, que frequentemente define a educação como processo de transmissão (inscrição) de conhecimentos – como um mundo de coisas prontas. Isso implica compreender a educação como *acontecimento ético*, retomando as ideias de Fernando Bárcena e Joao Carles Mèlich (2000, p. 12, tradução nossa), sobre a necessidade de criação de outras possibilidades frente aos “estreitos marcos conceituais que pretendem deixá-la baixo o domínio da planificação tecnológica -onde o único que conta são os logros e os resultados educativos que se <<espera>> que os alunos e estudantes alcancem depois de um período de tempo-”.

Expor-se, enquanto ato pedagógico, significa reconhecer novas possibilidades de pensar a experiência, contemplando aquilo que o filósofo Richard Rorty (1994), desde outro ponto de vista, também citado por Ingold (2016), chama de *edificação*, em relação a nós mesmos e aos outros, termo que refere a uma atividade hermenêutica que permita “estabelecer conexões entre a nossa própria cultura e alguma cultura ou período histórico exóticos, ou entre nossa própria disciplina e outra disciplina que pareça perseguir alvos incomensuráveis num vocabulário incomensurável (Rorty, 1994, p. 354). Trata-se de perceber o ato pedagógico como a capacidade de manter viva a conversação (comunicação), sem sucumbir ao fechamento de qualquer verdade final ou objetiva, porque como nos lembra o Nego Bispo (1994), são os significados, a ancestralidade e a oralidade aquilo que não se queima.



Bibliografia

BÁRCENA, Fernando; MÈLICH, Joan Carles. **La educación como acontecimiento ético: natalidade, narración y hospitalidade**. Barcelona: Paidós, 2000.

BENITES, Tonico. **A escola na ótica dos Ava Kaiowá: impactos e interpretações indígenas**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2012.

BISPO, Antônio dos Santos. **Colonização, Quilombos: modos e significados**. Brasília: Secretaria de Políticas Culturais do Ministério da Cultura, 2015. Disponível em: http://cga.libertar.org/wp-content/uploads/2017/07/BISPO-Antonio.-Colonizacao_Quilombos.pdf . Acesso em 15 mar. 2023.

BOURDIEU, Pierre. **Curso de Sociología General 1**. Conceptos Fundamentales. Buenos Aires: Siglo XXI Argentina, 2019.

BOURDIEU, Pierre. **Meditaciones Pascalianas**. Traducción: Thomas Kauf. Barcelona: Anagrama, 1999.

CARREIRA, Fernando. *Os Mbyá vão à escola: uma etnografia sobre os sentidos da escola na aldeia da Estiva*. Dissertação (Mestrado em Educação), 120 f. Porto Alegre: PPGEduc, Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul (PUCRS), 2015. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/6318#preview-link0> Acesso em 18 jan. 2023.

CARREIRA, Fernando. “Vocês não podem parar a tempestade”: sobre guaranis, brancos, distâncias e aprendizado. Tese (Doutorado em Educação), 231 f. Porto Alegre: PPGEduc, Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul (PUCRS), 2019. Disponível em: https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/8673/7/TES_LUIZ_FERNANDO_STUMF_CARREIRA_COMPLETO.pdf Acesso em 9 out. 2022.

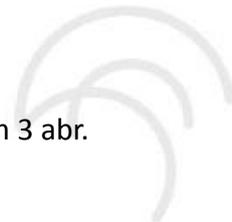
CARREIRA, Fernando. *Etnografia e Educação: notas sobre uma experiência etnográfica em uma escola guarani*. In: DE LA FARE, Mónica; ROVELLI, L.; SILVA, Marcelo Oliveira; ATAIRO, D.; OLIVEIRA, Marcelo. **Bastidores da Pesquisa em Instituições Educativas**. La Plata/Argentina: Editora Universidad Nacional de La Plata; Porto Alegre: Edipucrs. E-book. Disponível em: <https://editora.pucrs.br/livro/1343/> Acesso em 11 nov. 2022.

CULLETON, Alfredo Santiago. Editorial. **Hendu**. Revista latino-americana de Direitos Humanos. [S/l], v. 2, n.1, p. 7, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/hendu/issue/view/36>. Acesso em 20 fev. 2021.

DE LA FARE, Mónica; CARREIRA, Fernando. A Escola e o corpo - antimestiçagem entre os *Mbya* Guarani. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 133–151, 2018. DOI: <http://10.14295/remea.v35i3.8130>

GODDARD, Jean-Christopher. **Brazuca negão e sebento**. São Paulo: n-1 edições, 2017.

INGOLD, Tim. O Dédalo e o labirinto: caminhar, imaginar e educar a atenção. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 21, n.44, p.21-36, jul/dez. 2015. Disponível em:



<https://www.scielo.br/j/ha/a/fGyCC7jgq7M9WzdsV559wBv/?format=pdf>. Acesso em 3 abr. 2022.

INGOLD, Tim. Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia. **Educação**. Porto Alegre, v.39, n.3, p. 404 – 411, 2016. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.3.21690>

MASSCHELEIN, Jan. E-ducando o olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre. **Educação & Realidade** 33(1). Porto Alegre. 2008. pp. 35-48. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/6685>. Acesso em: 23 mar. 2023.

MELIÀ, Bartolomeu. A Terra sem Mal do Guarani: Economia e Profecia. In: **Revista de Antropologia** (33). São Paulo, n. 33, p. 33-46, 1990. Disponível em <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewjx2aWerPL9AhU7npUCHQmqBfkQFnoECA8QAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.revistas.usp.br%2Ffra%2Farticle%2Fdownload%2F111213%2F109495%2F200361&usq=AOvVaw1okceFgU6CzqnBWOniAhMA>> Acesso em 2 mar. 2023.

PISSOLATO, Elizabeth. **A duração da pessoa**: mobilidade, parentesco e xamanismo mbya guarani. São Paulo: Editora UNESP: ISA, Rio de Janeiro: NuTi, 2007.

RORTY, Richard. **A Filosofia e o espelho da natureza**. Tradução: Antônio Trânsito. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

SOARES, Mariana de Andrade. Caminhos para viver o *mbya reko*: : estudo antropológico do contato interétnico e de políticas públicas de etnodesenvolvimento a partir de pesquisa etnográfica junto a coletivos Guarani no Rio Grande do Sul. Tese (Doutorado em Antropologia Social), 320 f. Porto Alegre: PPGAS, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2012. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/54094>. Acesso em 3 dez. 2022.

SOUZA. José Otávio Catafesto de. “Aos Fantasmas das Brenhas”: Etnografia, Invisibilidade de Alteridades Originárias no Sul do Brasil (Rio Grande do Sul). Tese (Doutorado em Antropologia Social), 492 f. Porto Alegre: PPGAS, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 1998. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/198326/000180549.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em 3 dez. 2022.

WACQUANT, Loïc. Habitus. In: CATANI, Afrânio Mendes; NOGUEIRA, Maria Alice; HEY, Ana Paula; MEDEIROS, Cristina Carla Cardoso (Orgs.). **Vocabulário BOURDIEU**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 213-217.

WACQUANT, Loïc. **Corpo e Alma**. Notas etnográficas de um aprendiz de boxe. Tradução Angela Ramalho. Rio de Janeiro, Relume Dumará, 2002.

Recebido em: 25/04/2023

Aceito em: 15/05/2023



-
- [1] Pós-doutorando do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu) da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Doutor e Mestre em Educação pela PUCRS. Email: fernqueira@gmail.com
- [2] Bolsista Produtividade CNPq-Pq2. Até o 4/1/23, professora do PPGEdu PUCRS, supervisora do pós-doutorado de Fernando Carreira. Atualmente, pesquisadora visitante da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Email: monicadlf@gmail.com
- [3] Loïc Wacquant (2017) identifica nesse conceito bourdesiano dois princípios simultâneos: *sociação* e *individuação*, que envolvem categorias de juízo e de ação, partilhadas por todos os que foram submetidos a semelhantes condições e condicionamentos sociais assim como uma combinação única e inseparável de esquemas, associados a uma trajetória e a uma localização única no mundo. Ele utiliza e recria esse conceito em sua pesquisa etnográfica sobre a formação de um aprendiz de box em um gueto negro americano de Chicago, focalizada na feitura do *habitus* pugilista nesse espaço social. Nos fala de uma sociologia carnal, lembrando que o *habitus* é história encarnada e que “se é verdade, como afirma Bourdieu, que se aprende pelo corpo [...]”(2002, p. 12), é justamente “a singularidade do <<eu>>” que é “forjada nas relações sociais” (Bourdieu, 1999, p. 178, tradução nossa). O *habitus*, portanto, pode ser entendido como memória, como inércia da totalidade de experiências passadas, incorporada no próprio corpo (Bourdieu, 2019), sem deixar de advertir que não se trata de uma réplica de uma estrutura social nem de um conjunto coerente e unificado, tampouco de “um mecanismo autossuficiente para a geração da ação: opera como uma mola que necessita de um gatilho externo e não pode [...] ser considerado isoladamente dos mundos sociais particulares” (Wacquant, 2017, p. 215).
- [4] Este depoimento está disponível em <https://comunicacaokuery.wordpress.com>, junto com um interessante material audiovisual desse coletivo.
- [5] Exposição *Yvy Nhande Mbaé – A terra é nossa*, realizada na Galeria Ecarta, Porto Alegre/RS, Brasil, em setembro/outubro 2022.