

**PERCEPÇÕES DO ÁRA - TEMPO/ESPAÇO - KAIOWÁ E GUARANI****PERCEPTIONS OF TIME / SPACE – ÁRA - KAIOWÁ AND GUARANI**Célia Maria Foster Silvestre<sup>1</sup>Rodrigo Vareiro Companhoni<sup>2</sup>**RESUMO**

O artigo apresenta aspectos de um estudo das percepções de integrantes dos Kaiowá e Guarani sobre a categoria de tempo, envolvendo estudantes vinculadas e vinculados aos cursos de Ciências Sociais e História em uma universidade pública de Mato Grosso do Sul, Brasil. A intenção foi perceber implicações da temporalidade kaiowá e guarani a partir do conceito nativo de *ára* - tempo/espaço, procurando entender dimensões desta temporalidade em suas narrativas históricas. A evidenciação da temporalidade kaiowá e guarani em contraposição à temporalidade histórica linear, eurocêntrica, propicia aportes para a compreensão das relações colonialistas contemporâneas que, no presente querem engendrar o futuro. O colonialismo se mantém presente e se expressa nos conteúdos escolares, a partir da naturalização das diferenças e linearidade do tempo. A metodologia para o estudo envolveu pesquisa bibliográfica e realização de oficinas com a participação de professores pesquisadores e estudantes kaiowá e guarani.

**Palavras-chave:** Ensino de História; Kaiowá e Guarani; tempo-espaço.

---

<sup>1</sup> Doutora em Ciências Sociais, docente do Curso de Ciências Sociais, ProfHistória, UEMS de Amambai, e do Programa de Pós-Graduação em Antropologia - PPGAnt - UFGD. E-mail: [celia.silvestre@gmail.com](mailto:celia.silvestre@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestre pelo Mestrado Profissional em Ensino de História - ProfHistória, UEMS, UU de Amambai. Professor na rede básica de ensino, Ponta Porã, Mato Grosso do Sul. E-mail: [rodrigo.vareiro@gmail.com](mailto:rodrigo.vareiro@gmail.com)

## ABSTRACT

The paper presents aspects of a study of the perceptions of members of the Kaiowá and Guarani about the time category, involving students linked to the courses in Social Sciences and History at a public university in Mato Grosso do Sul, Brazil. The intention was to understand the implications of Kaiowá and Guarani temporality from the native concept of *ára* – time / space, seeking to understand dimensions of this temporality in their historical narratives. The disclosure of kaiowá and guarani temporality as opposed to linear, eurocentric historical temporality, provides contributions to the understanding of contemporary colonialist relations that, at present, want to engender the future. Colonialism remains present and is expressed in school content, based on the naturalization of differences and linearity of time. The methodology for the study involved bibliographic research and workshops with the participation of professors, researchers and students from Kaiowá and Guarani.

**Key words:** History teaching; Kaiowá and Guarani; time-space.

A compreensão do mundo excede em muito a compreensão ocidental do mundo.  
(SANTOS, 2002).

### 1. Introdução

Esse artigo apresenta elementos de pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Ensino de História - ProfHistória, na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, UEMS. É necessário reconhecer, entretanto, o processo de múltiplas autorias que o constitui, dando ênfase às artesanias na produção de conhecimento nas Ciências Humanas e Sociais (SANTOS, 2018). O estudo se vincula às preocupações da autora, socióloga, e do autor, historiador, no que tange à produção de conhecimento descolonial, incluindo as compreensões/percepções de tempo, a partir das experiências e vivências com os coletivos indígenas no Sul do Brasil, especialmente os Kaiowá e Guarani, na universidade e no ensino básico. A contribuição dos estudantes kaiowá e guarani vinculados à UEMS foi fundamental para o desenvolvimento do trabalho.

O fator motivador para a emergência do tema da pesquisa foi o desconforto colocado pela ausência dos modos de ser e fazer dos povos indígenas e dos coletivos subalternos na escola, em presença das teorias eurocentristas.

Embora a menção aos coletivos indígenas que vivem no sul do Brasil possa imprimir uma certa perspectiva distanciada e ou exótica (ex-óptica), que reforça a invisibilidade dos coletivos indígenas contemporâneos, suas existências e lutas, é necessário promover uma primeira ruptura, quer seja no estranhamento ou naturalização em relação a esse imaginário produzido há mais de quinhentos anos. O que isso significa? Entre muitos aspectos, que esses sujeitos habitam esses territórios, neles existem e resistem. Portanto, qual é a mágica que produz seu velamento? Também entre muitos aspectos, se refere ao mecanismo a partir do qual se estabelecem as fronteiras entre o humano e o não humano, a partir de uma linha, que Boaventura de Sousa Santos define como abissal, a partir da qual quem existe não é nem considerado enquanto vivente e, muito menos, humano (SANTOS, MENEZES, 2010).

Por *linha abissal* Boaventura de Sousa Santos caracteriza o processo de invisibilidade e apagamento histórico construído a partir da junção entre colonização, patriarcado e capitalismo, em relação aos grupos que não se inseriam nos parâmetros ocidentalizados europeus. Nas palavras do autor:

As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo ‘deste lado da linha’ e o universo ‘do outro lado da linha’. A divisão é tal que ‘o outro lado da linha’ desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer forma de ser relevante e compreensível. Tudo aquilo que é produzido como inexistência é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção aceita da inclusão considera como sendo Outro. (SANTOS, 2010, p. 32).

Ali (aqui), o outro é aquele que deve ser degradado, para não dar testemunho de outra (des)humanidade possível. Para aqueles que fazem parte do que Martins chama de sociedade de fronteira, ela aparece como limite do humano. “A fronteira é a fronteira da humanidade” (MARTINS, 1997, p. 162).

Lugar de conflitos e temporalidades diversas, a fronteira, o além da linha abissal, é o lugar onde se realiza o sacrifício do humano para a continuidade da existência do lado de cá da linha, alertando para que cá e lá são apenas (não) lugares definidos por uma determinada posição de pertença.

A fronteira é o espaço do conflito, local onde não se forja o encontro idílico entre o homem e o humano da tradição histórico filosófica. Aquilo que aparece como novo na *Interfaces da Educação, Paranaíba, V. 12, N. 36, p. 539 a 560, 2021 ISSN 2177-7691*

fronteira é resultado dos conflitos advindos das temporalidades que nela se entrecruzam. “Na fronteira o homem não se encontra – se desencontra”, diz Martins (1997, p. 12).

Essa noção é bastante apropriada para pensar os processos de expansão econômica em Mato Grosso do Sul. É possível pensar as diversas frentes de expansão como ondas civilizatórias (MARTINS, 1997).

Se pensarmos em um processo temporal mais longo, podemos incluir a chegada dos primeiros europeus, saídos dos conflitos forjados nos espaços-tempos que habitavam, invadindo os territórios indígenas. Nestas terras, na percepção dos colonizadores, estava o não humano, aquele que se pode aniquilar. Documentos históricos da época dos viajantes e dos jesuítas mostram o contato entre temporalidades diversas, com a trama fabricada no imaginário europeu a respeito da parca humanidade dos nativos e os horrores praticados pelos colonizadores (TODOROV, 2003).

O processo de colonização que provocou o extermínio físico de inúmeros povos indígenas segue se expressando de muitas e variadas formas na produção da não existência indígena: invisibilidade e extinção física, histórica e de suas formas de conhecimentos.

O conjunto das relações sociais que se dão em um território que foi habitado predominantemente pelos Kaiowá e Guarani até o início do século XX, o atual estado de Mato Grosso do Sul, Brasil, evidencia a estranha ausência desses coletivos, já que de fato e de direito estão presentes: a um passo, a um braço, a uma voz, na cadeira escolar ao lado. Entretanto, suas presenças são abafadas pelos sistemas de poder, que segue ignorando-as.

A narrativa histórica tem se constituído em instrumento de perpetuação da negação, no que se refere aos povos indígenas. Nessa perspectiva, outro fator importante para dimensionar esse ocultamento das concepções não ocidentais são as periodizações eurocêntricas do currículo histórico escolar, expressa através da linha tempo, como um recurso didático muito utilizado, que reproduz e continua reforçando a ausência dos povos indígenas históricos no currículo escolar brasileiro, fundamentada na linha abissal construída no passado e no presente, que torna invisível as presenças indígenas.

Boaventura de Sousa Santos (2018) define cinco lógicas para a produção da não existência: a monocultura do saber e do rigor do saber; a monocultura do tempo linear; a lógica da classificação social que se assenta na monocultura da naturalização das diferenças, expressa na distribuição dos coletivos por categorias que naturalizam e hierarquizam as diferenças; lógica da escala dominante (universal x global); lógica produtivista.

A primeira das lógicas é fundamentada na monocultura do saber eurocêntrico. A história eurocêntrica deixa o ensino distante da realidade dos estudantes que questionam, em sala de aula, “por que temos que estudar este conteúdo?”. O que parece uma pergunta corriqueira de estudantes cansados, evidencia uma questão central colocada ao sistema educacional eurocêntrico. O que está em questão é a monocultura do saber que continua a fomentar a monocultura do tempo linear e a naturalização das diferenças (SANTOS, 2018).

A educação formal, que deveria ser pautada na história da diversidade cultural brasileira, com suas diferenças, consistiu, desde os primeiros jesuítas no século XVI, em uma educação colonizadora. Na contemporaneidade, a lógica produtivista contabiliza a existência humana pelo potencial produtivista, e, a partir da naturalização das diferenças ganha respaldo político e legitimidade, com contornos de estatuto epistemológico consolidado em currículo, tendo como premissa o desenvolvimento tecnológico e econômico neoliberal. Desta forma, os povos indígenas são continuamente discriminados dentro e fora da sala de aula por não partilharem dos mesmos costumes, tempo e história, ditados a partir da Europa e perpetrados nos territórios colonizados, no des-encontro destas distintas historicidades.

Costumes, formas de conhecimento e história europeus, elementos que deveriam ser ensinados como um dentre tantos outros, representam a monocultura do saber e, ao mesmo tempo, se instituem como forma de categorização definidora de uma linha abissal que divide quem é considerado verdadeiramente humano e quem não o é (SANTOS, 2018). Segundo o autor e aqui reproduzindo suas palavras: “O meu argumento é que esta realidade é tão verdade como era no período colonial. O pensamento moderno ocidental continua a operar de forma que princípios de humanidade não são postos em causa por práticas desumanas.” (SANTOS, 2016, p. 39).

O pressuposto orientador do estudo que originou esse artigo foi a de que a ausência de formação a respeito das temáticas da história e cultura indígena nos currículos escolares acirra o preconceito no Sul do Estado de Mato Grosso do Sul. A percepção é de que a falta de um ensino que prioriza a busca de outros conhecimentos e outras temporalidades históricas, além do padrão ocidentalizado de conhecimento e tempo, forma indivíduos etnocêntricos. Entretanto, com o aprofundamento dos estudos, essa hipótese se juntou à outra – a de que a linha abissal, nos termos de Santos (2016), também é produzida a partir da proximidade, nas relações de poder que geram (e são geradas por) discriminação e preconceito.

## **1. A História e o tempo dos Kaiowá e Guarani**

*Interfaces da Educação, Paranaíba, V. 12, N. 36, p. 539 a 560, 2021 ISSN 2177-7691*

Os Kaiowá e Guarani compõem o grande povo Guarani. Os Guarani, aqui referidos dessa forma por ser como se autodenominam, são frequentemente denominados na literatura como Nhandéva. O grande povo Guarani é composto por várias parcialidades com denominações distintas (Nhandéva, Guarani, Kaiowá, Chiriguano, Ava Chiripa, Pãi – Tavyterã), ocupavam e continuam presentes em territórios que viriam a ser divididos entre Brasil, Argentina, Paraguai, Bolívia.

Nesse imenso território tradicional, que os Kaiowá e Guarani denominam de *ñande retã*, “nosso território”, é delimitado através de referências geográficas naturais, como rios, matas, montanhas, e acidentes geográficos. Brand (1998, p. 24) afirma que: “Apesar da percepção de que o território amplo era o espaço sem cercas e, portanto, sem dono, cada *tekoha*, hoje como ontem, tem sua área geograficamente bem delimitada por morros, rios e outros acidentes geográficos.”

As Reservas e Terras Indígenas atuais, territórios diminutos, são incapazes de suprir as demandas do modo de vida pleno dos Kaiowá e Guarani, o *teko*, que requer uma série de elementos físicos, sociais e religiosos para sua realização.

Brand (1997), destaca a percepção entre o passado e o contemporâneo:

Entendendo que a História é, na expectativa dos Kaiowá/Guarani seguidores do sistema tradicional, ainda um confronto entre as palavras e a tradição (**tekoyoma**) e os desafios advindos da realidade atual, especialmente aqueles resultantes da perda do território e correspondente confinamento dentro das Reservas, onde a continuidade de sua economia, de sua relação com a terra, sua religião e organização social estão cada dia mais ameaçadas. Para estes, a história segue sendo profundamente relacionada e dependente dos deuses, que são acionados e com os quais se comunicam através da prática de *rezas*. [...] (BRAND, 1997, p. 22).

O **Tekoyma** (o modo de ser dos antigos) se refere a quando os Kaiowá e Guarani viviam plenamente em seus territórios tradicionais, tendo como referência as matas, os córregos e as aldeias; o **Tekopyahu** (o novo modo de ser) é oriundo da perda dos territórios tradicionais através do processo de contato com o não índio e as sucessivas perdas territoriais.

Segundo Brand (1997), para os Kaiowá e Guarani mais velhos, narrar o passado, *ymaguare*, não é apenas reviver na memória e expressar em palavras o seu modo de vida e de seu povo antes da chegada dos colonizadores; é também a base filosófica e política de um caminhar olhando para o passado, em busca de um futuro bom dentro de seus territórios.

Os Kaiowá e Guarani denominam de **sarambi**, que significa esparramo, as consequências da chegada dos colonizadores e a dispersão dos grupos. Desde a instalação da Cia Matte Larangeira, em 1890, empresa de exploração da erva mate, inicia-se o processo de

*Interfaces da Educação, Paranaíba, V. 12, N. 36, p. 539 a 560, 2021 ISSN 2177-7691*

desocupação do território tradicional Kaiowá e Guarani, primeiramente com o deslocamento de inúmeras aldeias de acordo com a necessidade de mão de obra para colheita de novos ervais. Posteriormente ao deslocamento desordenado de diversas aldeias para territórios que não correspondiam às necessidades do seu modo de vida veio, em definitivo, o processo que Brand (1997) caracterizou como confinamento compulsório, que é a concentração da população Kaiowá e Guarani nas reservas demarcadas até 1928.

Benites (2014) traz a descrição histórica de como as Reservas e Postos Indígenas criados pelo SPI – Serviço de Proteção ao Índio - serviram de instrumento de intimidação por parte dos fazendeiros e funcionários desse órgão governamental, que intimidavam, através da violência e ameaças, as famílias extensas kaiowá e guarani para deixarem seus *tekoha* e irem para os locais destinados pelo Estado com a finalidade de servirem de reserva de mão de obra barata e, posteriormente, serem integrados à sociedade nacional não indígena. Com o argumento de que suas terras tinham sido vendidas, os Kaiowá e Guarani eram ameaçados e forçados a sair de seus territórios tradicionais e irem para as Reservas.

Entretanto, até meados de 1980, os que se arvoraram proprietários das terras indígenas, na categoria de fazendeiros, ainda permitiam que algumas famílias permanecessem em seus *tekoha*. Mas, com o aumento do movimento de retomadas das terras, elas passaram a não mais serem aceitas nesses locais, como destaca Benites (2014, p. 188), e passaram a ser violentamente expulsas e remetidas às reservas indígenas.

A percepção de tempo histórico kaiowá e guarani agrega elementos que representam o impacto da colonização sobre o *teko* – seu modo de vida, através das perdas territoriais ocasionadas pelas frentes de ocupação de seus territórios tradicionais, impulsionadas principalmente pela expansão agrícola e seus diferentes ciclos (erva-mate, gado, cana e soja). Um outro momento refere-se ao tempo da organização de retomadas destes mesmos territórios, a partir do ano de 1984.

### **1.1 Descolonização dos conhecimentos, da história e tempo kaiowá e guarani**

No Brasil, a lei 11.645/08 tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Indígena. Essa lei altera a 10.639/03 que tornava obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas brasileiras, públicas e privadas, do Ensino Fundamental e Médio.

A inexistência de formação continuada capaz de suprir a carência de conhecimento a respeito da História da Cultura Afro-brasileira e Indígena e a massiva utilização do livro didático como principal material de apoio nas aulas de História reforça a hipótese de que a lei

11.645/08 não está sendo implementada de fato, dada a característica rudimentar dos conteúdos referentes a esta temática, presente nos livros.

Desconstruir os discursos normalizadores do preconceito através da educação parece ser objetivo central da Lei 11.645/08, embora ela não pareça ser suficiente diante das relações de poder colocadas no conjunto da sociedade brasileira. Não obstante, a sua implementação trouxe à tona as discussões a respeito do preconceito e seu combate através do ensino. Sendo assim, uma questão levantada é: como implantar uma educação que contemple a pluralidade cultural e de tempo, num sistema escolar universalista, que impõe a homogeneização cultural de tempo, dentro de uma percepção eurocêntrica e linear?

Trata-se de constar a ausência da história indígena na história brasileira, o que se traduz na sua ausência no currículo escolar. Diante desse aspecto, e a partir dessa constatação, pesquisar e produzir argumentos que evidenciem o paradoxo de uma legislação que precisa obrigar a inserção da história e cultura indígena nos currículos, o que, paradoxalmente, não se efetiva e não se traduz em conteúdos nos livros didáticos. Constata-se que a temática, geralmente, é inserida a partir de atividades em datas específicas, como a semana do índio, comemorada no mês de abril.

Essa constatação poderia alavancar uma série de questões a respeito dos elementos próprios dos conhecimentos indígenas e se a escola seria o espaço propício para ensiná-los às novas gerações. A esse respeito, Cunha (2016, p.17) salienta que: “A escola como veículo de multiculturalidade é assim, ambígua, já no nascedouro. Exaltar a cultura indígena na escola é valorizá-la. Mas ensiná-la dentro da escola é um paradoxo. [...]”. Entretanto, essa discussão foge ao escopo deste trabalho, já que a preocupação principal foi de olhar para a presença kaiowá e guarani no espaço e no tempo em que vivemos, incluindo as salas de aula e, a partir desta presença, buscar formas de subverter a linearidade da História ocidental, incluindo outras historicidades, mais especificamente a destes coletivos indígenas<sup>3</sup>.

Nos conteúdos curriculares pertinentes à História do Brasil nas escolas brasileiras, o conteúdo curricular é eurocêntrico. Os povos indígenas aparecem na grade curricular no primeiro bimestre do sexto ano do Ensino Fundamental e no primeiro ano do Ensino Médio no período da Pré-História. Sobre este período, a grade curricular e os livros didáticos dão destaques aos chamados povos do Sambaqui que viveram no litoral sul e sudeste do Brasil e para o povo Marajoara da ilha de Marajó, através de sua cerâmica. Seguindo a cronologia

---

<sup>3</sup>Para uma abordagem que contribua para o entendimento da história da educação escolar indígena e da escola indígena em Mato Grosso do Sul, sugerimos Rossato (2002), Nascimento (2004), Benites (2009).



histórica nos conteúdos da grade curricular de História, com a descrição dos povos indígenas, no final do sétimo ano e início do oitavo ano do Ensino Fundamental e segundo ano do Ensino Médio, os povos indígenas são descritos de forma genérica. Aparecem como coadjuvantes da história colonial do Brasil, através dos primeiros contatos, ajudando os colonizadores na extração do pau-brasil e, posteriormente, sendo catequizados nas missões jesuíticas, desaparecendo logo em seguida das narrativas históricas e reaparecem, no final deste período, como ajudantes dos bandeirantes, ou na luta contra os mesmos. No nono ano do Ensino Fundamental e terceiro ano do Ensino Médio, os conteúdos curriculares mencionam os povos indígenas no Brasil ao descrever sua participação na elaboração do artigo 231 da Constituição Federal de 1988. Sobre a história de Mato Grosso do Sul, os povos indígenas são citados como exemplos de povos que influenciaram a formação da cultura sul mato-grossense junto com japoneses, gaúchos, libaneses e outros.

Desta forma, os povos indígenas são basicamente apresentados, no contexto escolar, de forma genérica, sem muita importância para a história do Brasil, presos ao passado como seres que vivem nas florestas, usando trajes típicos. Ao tentar quebrar esta lógica e inserir a história dos povos indígenas na atualidade, muitos estudantes se espantam ou acolhem as informações com preconceitos advindos do cotidiano de uma região agrícola, com constantes e inúmeros casos de conflitos por terras envolvendo os Kaiowá e Guarani. Esta exclusão se reflete, inclusive, no fato de não incluírem seu modo de vida e história, como conteúdos de livros didáticos para as escolas indígenas.

É necessário lembrar que a legislação no Brasil garante aos povos indígenas a educação escolar bilíngue, específica, diferenciada, de qualidade e os modos próprios de ensino/aprendizagem. Existe uma série de decretos que definem políticas públicas a esse respeito. Embora essa legislação ainda seja válida, cada vez mais ela deixa de ser implementada (SILVESTRE, CACCIA-BAVA, 2017).

As escolas urbanas, na região conhecida como Cone Sul de Mato Grosso do Sul, são amplamente frequentadas por jovens oriundos das aldeias kaiowá e guarani, o que torna ainda mais urgente repensar práticas de ensino, currículos e materiais didáticos ali adotados. Proporcionar a inserção de conhecimentos e percepções de tempo/história e ritmos de vida kaiowá e guarani é contribuir para a democratização do ensino, no que tange à pluralidade étnica, em nível regional, nacional e mundial. Nessa linha se enuncia a perspectiva de uma ecologia de saberes, que se fundamenta em percorrer o caminho contrário aos efeitos causados pela ciência moderna, que provocou o ocultamento de formas de conhecimento

vigorosas, produzindo a emergência desses conhecimentos, a partir da tradução intercultural (SANTOS, 2011).

A normatização do tempo e da história, difundida com o aval da disciplina histórica, deve ser contraposta para que outras formas de conhecimentos possam emergir, percepções de tempo, de história e de ritmos de vida, que devem ser respeitadas e ensinadas no cotidiano escolar para transformar a ordem temporal, imposta pelo capitalismo, de que “tempo é dinheiro”. Em suma, se faz necessário o desenvolvimento de uma educação com pluralidades culturais e históricas.

Boaventura Sousa Santos revela as intencionalidades na invisibilidade histórica de grupos e seus conhecimentos, vigorosa para pensar a ausência do povo Kaiowá e Guarani nos currículos de História em Mato Grosso do Sul:

A medida que el capitalismo global y sus formas satelitales de opresión y dominación se expandieron, más y más panoramas diversos de pueblos, culturas, repertorios de la memoria y de las aspiraciones, universos simbólicos, formas de vida y estilos de vida, concepciones de tiempo y espacio, y así sucesivamente, fueron incluidos dialécticamente en la conversación de la humanidad a través del sufrimiento y la exclusión indecibles (SANTOS, 2011, p. 286).

Para Boaventura Souza Santos, refletir a negação dos conhecimentos, das temporalidades e da tradição oral de outros povos do hemisfério Sul é condição prévia para iniciar as transformações sociais e políticas do nosso tempo: “El objetivo de crear distancia respecto de la tradición eurocéntrica es abrir espacios analíticos para las realidades que son “sorprendentes” porque son nuevas o han sido ignoradas o invisibilizadas, es decir, consideradas no existentes por la tradición crítica eurocêntrica”. (SANTOS, 2011, p. 26).

Um ensino da História que contemple a pluridiversidade deve ser centrado no reconhecimento do Outro, produzindo uma ecologia de saberes, nos termos de Santos (2011, 2018). Trata-se de uma transcendência que se caracteriza por ter componentes afetivos, em que seres humanos são valorizados porque respondem por uma necessidade subjetiva de interação e na qual os diversos saberes possam ser partilhados, de forma não hierárquica.

René Ramírez Gallegos (2018) contrapõe a concepção linear de tempo ao tempo de existência da vida humana, tendo como parâmetro a existência em comunidade e a produção de uma ordem temporal para uma vida boa, nos seguintes termos:

1. *La vida humana en tanto tiempo de la existencia*: El primer componente de la vida buena es la vida misma. En tal sentido, está relacionada con el tiempo de existencia del ser humano. En general, el tiempo de vida en un territorio determinado es quizá una de las máximas expresiones de resultado de la presencia o ausencia de la materialidad necesaria y objetiva para

satisfacer las necesidades y derechos en una comunidad política determinada. (RAMIREZ, 2018, p. 3).

Para isso, no que se refere ao ensino de História, é necessário apresentar novas temporalidades culturais, evidenciando para os estudantes da Educação Básica que existem outras maneiras de viver, procurando evidenciar para as novas gerações as distintas temporalidades e a relação entre os modos de vida e a compreensão do tempo. Essa é uma perspectiva necessária para romper com a linearidade do tempo enquanto racionalidade engendrada na modernidade, ratificada pelo capitalismo e imposta como mecanismo de produção da não existência dos coletivos que foram considerados como não humanos, a partir da linha abissal, como argumenta Santos (2018).

A mudança de paradigma não está na negação do conhecimento produzido no ocidente a partir da modernidade europeia, e sim na inserção de novos conhecimentos, práticas e metodologias. A inserção de outros saberes como os dos Kaiowá e Guarani no sistema educacional básico, no caso deste trabalho, tem com objetivo contribuir para a construção de um sistema educacional pluriétnico. Trata-se de uma virada epistêmica visando a emergência de outras historicidades, fundamentada em uma lógica da justiça cognitiva. Para Santos, esta é uma luta contra as injustiças sociais: “A luta pela justiça social global, deve, por isso, ser também uma luta pela justiça cognitiva global. Para ser bem-sucedida, esta luta exige um novo pensamento, um pensamento pós-abissal.” (SANTOS, 2010, p. 40).

## 2. Metodologias descolonizadoras e temporalidades kaiowá e guarani

No estudo mencionado foram realizadas duas oficinas com o objetivo de discutir com os estudantes kaiowá e guarani suas percepções de tempo, a partir da categoria de *Ára - tempo/espço*. A primeira oficina, denominada *Percepções de Ára – tempo-espço Kaiowá e Guarani*, ocorreu no dia 9 de maio de 2019. O professor kaiowá guarani Geraldo Domingues, formado em História pela UEMS, foi convidado a iniciar a reflexão. Ele é professor na escola Indígena Municipal Ñande Reko Arandu, localizada na aldeia Takuapery no município de Coronel Sapucaia/MS e, em 2018, cursava mestrado na UFGD.

Segundo Geraldo Domingues<sup>4</sup>, a temporalidade histórica kaiowá e guarani centra-se basicamente em dois polos, passado e presente, ligados entre si através da memória e da palavra. O passado - *ymaguare* - além de representar um tempo distante, é um tempo

---

<sup>4</sup> Geraldo Domingues expressou essa compreensão na oficina *Percepções de Ára – tempo-espço Kaiowá e Guarani*, em 09 de maio de 2019, na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, UEMS, Unidade Universitária de Amambai, MS, Brasil.

filosófico e político, presente em narrativas históricas, trazidas para os discursos de lideranças políticas e religiosas, quer sejam jovens, adultos e anciãos, especialmente os envolvidos em torno das lutas para retomar aquilo que consideram essencial e necessário para seu povo, o direito de viver de acordo com seu modo de ser dentro dos seus territórios tradicionais. Os acontecimentos vividos e narrados no tempo presente, *ko'anga*, indicam um tempo de lutas pelas retomadas dos territórios tradicionais, espoliados sistematicamente durante o tempo do *sarambi*, que significa esparramo.

O diálogo com estudantes e professores kaiowá e guarani a respeito da categoria de tempo histórico através da categoria de *ára* – tempo/espço, constituiu uma construção coletiva de conhecimento. Teve como proposta uma metodologia que evidencia a artesanaria no processo de produção de conhecimento, aproximando-o de uma ecologia de saberes (SANTOS, 2007, 2018), em uma perspectiva de valorização do conhecimento kaiowá e guarani.

Na primeira oficina, após a apresentação inicial do professor Geraldo Domingues, os estudantes foram divididos em cinco grupos de três pessoas, integrados por estudantes indígenas e não indígenas, buscando contemplar uma ecologia de saberes (SANTOS, 2018). Cada integrante do grupo e, em alguns casos, o grupo como um todo, fez um desenho para representar sua forma de perceber o tempo de acordo com o tema gerador.

A segunda oficina, denominada *As diferentes percepções de tempo e história na educação básica: um contraponto entre a temporalidade Kaiowá e Guarani e a eurocêntrica*, ocorreu no dia 13 de setembro de 2019. Houve a participação de estudantes indígenas e não indígenas do curso de História totalizando, em média, 40 pessoas.

Após a introdução do assunto, os estudantes indígenas foram convidados a apresentarem suas percepções sobre o tempo, contrapondo-a à temporalidade eurocêntrica. Os e as estudantes foram divididas em grupos compostos por indígenas e não indígenas. Os temas, selecionados a partir da oficina anterior e que poderiam escolher, giravam em torno do calendário kaiowá e guarani – meses do ano e tempo de plantio, de colheita, rituais que estão ligados a determinadas épocas, como o plantio e o batismo do milho; educação, tempo e memória, a partir das denominações kaiowá e guarani para as fases da vida – infância, juventude, velhice - visando entender como a dimensão do tempo é percebida em cada uma dessas fases da vida; os marcadores para explicar a História, de acordo com o modo de vida kaiowá e guarani; as dificuldades para os Kaiowá e Guarani entenderem a história contada na perspectiva dos não indígenas; relação entre tempo e vida boa; como explicam a categoria

ára– tempo/espaço, para os não indígenas, como preparariam uma aula sobre os conceitos de *ymaguare*, *sarambi* e *ara pyahu* em uma aula de História, em uma escola urbana.

As percepções de tempo e suas variações surgem no desenho feitos por Geonedes Ramires, Kaiowá, representando a organização do tempo através do trabalho, lazer e interação social, de acordo com a fase da vida. A colonização ameaça essa forma de socialidade e vivência desse tempo, com a vida nas reservas e a destruição da flora e fauna.

Imagem 1: Desenho de Geonedes Ramires, representando o tempo diário na infância



Fonte: Acervo próprio, 2019

Imagem 2: Geonedes Ramires, Kaiowá, representa o tempo diário na juventude



Fonte: Acervo próprio, 2019

Os Kaiowá e Guarani são, historicamente, produtores de alimentos e esse foi um dos motivos pelos quais o colonizador avançou por seus territórios fartos: abóbora, milho,

mandioca, produzidos principalmente pelas mulheres. Esse foi e é um dos impactos causados pela colonização, que deixou sem terras um povo ligado à agricultura, como menciona Silvestre (2011), mas que também tem toda uma prática ligada à caça e pesca e, portanto, precisa de territórios amplos e preservados para praticar seu modo de vida.

As relações de produção capitalista afetam, inclusive, essa forma de produção e, com isso afetam o *nhande reko* (*nhande* – nosso; *reko* – modo de vida), forma como os Kaiowá e Guarani se referem aos seus costumes. Produzir alimentos é, ao mesmo tempo, produzir pessoas e socialidades. A produção do milho é um exemplo: tradicionalmente, muitos alimentos são produzidos com o milho, base importante da alimentação no passado, mas também muitas festas e rituais, dos quais participam muitas famílias e comunidades. (SILVESTRE, CRESPE, 2018).

Existem novas formas de socialidades, na atualidade, às quais os jovens aderem, como o futebol, prática esportiva que junta os e as jovens, como menciona Seraguza (2013):

A reza/canto, a comida e os remédios do mato apontam para a preparação dos corpos para alcançar a divinização, o *aguyje*. Tal como os deuses, que os Guarani e Kaiowá evocam constantemente para justificar suas práticas como uma imitação ou “herança” destes, alcançar esta divinização, preconizada pelo corpo, não pode ser feita de maneira isolada. É preciso compartilhar corpos e construir novas pessoas; para isto, espaços de socialidade e dotados de agência, como os jogos de futebol, os eventos de reza/canto e as festas, são acionados por vezes, e podem contribuir com esta condição. (SERAGUZA, 2013, p. 152).

No limiar da fronteira entre os costumes tradicionais kaiowá e guarani e as constantes transformações devido ao contato cada vez mais intenso com a sociedade brasileira, estão os jovens destes coletivos. A juventude, enquanto construção social de tempo, indica mudanças, tensões e modos como cada indivíduo se porta e reporta na tensão entre a tradição - *Ymaguare* - e o novo - *teko pyahu*. (SILVESTRE, CACCIA-BAVA, 2017; SILVESTRE, 2011).

Hoje não existem espaços adequados suficientes para todos os jovens iniciarem a prática na agricultura. Novos hábitos de consumo vão aos poucos sendo adotados e faz com que procurem mais por trabalhos assalariados do que se dediquem à roça –*kokue*, inclusive pela ausência de terras suficientes, mas também por razões econômicas mais amplas.

Este novo tempo em que a juventude surge como fase de vida e categoria social entre os Kaiowá e Guarani traz também dilemas quando o assunto é o *teko* – os costumes próprios. Silvestre (2011) analisou este aspecto em relação à inserção de jovens professores e professoras nos projetos de vida e resistência de seu povo. No estudo desenvolvido, a

pesquisadora constatou que os professores indígenas são chamados a promoverem a tradução entre o *ymaguare* e o *ara pyahu*:

O professor indígena é, entretanto, cada vez mais chamado para exercer o papel de articulador dos conhecimentos externos e da cultura indígena. Tem, ainda, que responder, em regime de urgência, aos desafios colocados pelo atual momento histórico: garantir a sustentabilidade, unindo novas tecnologias e conhecimentos tradicionais e estabelecer estratégias políticas para garantir direitos, como o direito ao território e à educação formal. Deve, ainda, ser capacitado para o acesso aos recursos para o desenvolvimento de projetos, estabelecendo parcerias eficazes entre a comunidade e possíveis aliados. Deve, ainda, se envolver na luta para a retomada dos territórios ancestrais ocupados por fazendeiros. (SILVESTRE, 2011, p. 170).

Imagem 3: Desenho de Geonedes Ramires, representando o tempo diário na velhice



Fonte: Acervo próprio, 2019

Os *nhanderu* e *nhandesy* – rezadores e rezadoras – são considerados os portadores da história antiga, *ymaguare*. Suas narrações históricas remontam a um passado de caminhos percorridos, territórios habitados, interações sociais, comunicação com seres espirituais e contato com os não indígenas e suas consequências. Essa prática tem seu similar na figura do narrador, própria das culturas orais.

Entre os Kaiowá e Guarani, o prestígio do narrador está expresso no cotidiano, a partir da importância dada ao conselho, como é chamada a prática educativa e orientadora das pessoas mais velhas, acumuladas em suas experiências de vida, para com as mais jovens, que ocorre geralmente à volta do fogo. (SILVESTRE, CACCIA- BAVA, 2017).

Sabedoras do *ymaguare*, as pessoas mais velhas são sábias, obtendo muitas vezes a condição de intermediadoras de conflitos internos e externos. Na atualidade, mesmo não tendo a mesma solicitude como antes por parte dos mais jovens, devido à crescente influência das instituições que adentraram as aldeias, como as igrejas neopentecostais, os mais velhos continuam sendo referência para a maioria dos jovens. Sabedoria, velhice e juventude são

categorias que, para os Kaiowá e Guarani, podem estar presentes em uma mesma pessoa, desde que ela seja capaz de ter experiências xamânicas:

[...] Para ser um bom xamã é preciso ter muito conhecimento (como um velho sábio) e caminhar pelo céu (como um viajante). Quando faz a sua viagem o xamã caminha tanto no tempo quanto no espaço, por que o tempo e o espaço não são duas propriedades excludentes. Nesta viagem uma criança de sete anos pode ter uma experiência xamânica e receber, com esta idade, todo o conhecimento que ela deve levar com ela por toda a vida. Este conhecimento pode tornar uma pessoa jovem em um “velho jovem”, um sábio que pode se apresentar no corpo de uma criança. (CRESPE, 2015, p. 304)

Como descreveu Geonedes Ramirez, autor do desenho acima, os Kaiowá e Guarani mais velhos gostam de ficar em grupo conversando e compartilhando sua alegria com o outro. Gostar de partilhar com o outro sua experiência é permitir que os mais novos tenham acesso à base de sua existência, à imagem deste modo de ser.

Para além da relação entre tempo, história e memória, é possível referenciar outras formas dos Kaiowá e Guarani manifestarem suas percepções de tempo, que os ligam aos ciclos climáticos. Quando perguntados sobre a idade de uma criança, os membros deste coletivo dizem: “nasceu há uma geada”; “nasceu há duas colheitas”. Da mesma forma, uma época do ano pode ser identificada com expressões que identificam tempo e espaço, como *Árapoty* – tempo de flor - para a primavera. *Ára* também é a palavra para designar espaço. *Ára*, é, nesse sentido, o espaço onde se dá o acontecimento.

Imagem 4: desenho de Miryam Aline Fernandes e Sandro Martins representando as quatro estações



Fonte: Acervo próprio, 2019

Neste exemplo, o estudante kaiowá guarani, Sandro Martins, com a estudante Miryam Aline Fernandes, produziram um desenho em forma de círculo contendo as estações



climáticas: *Ára Haku* é o tempo quente, o verão; *Ára Ro'y* é o tempo do frio, o inverno; *Ára Poty* é o tempo das flores, a primavera; *Ára Kui* é o tempo de queda das folhas, o outono. No meio do círculo, uma árvore simboliza o eixo e as mudanças climáticas. Um ava<sup>5</sup> (ser humano kaiowá e guarani) levanta as estações através das rezas e festas. Levantar, segundo Chamorro (2008) significa organizar a existência. *Existir* no sentido de organizar as atividades cotidianas dos diversos coletivos kaiowá e guarani. A forma de organizar o tempo, em uma determinada sociedade, segue determinados eventos, estabelecendo periodicidades orientadoras da vida social. A circularidade remete à ideia de renovação, uma percepção cíclica do tempo, diferente do tempo linear da sociedade não indígena.

Martina Almeida, estudante do Curso de Ciências Sociais, utilizou a expressão *Ára Tuja* (*tuja = velho*) para se referir ao tempo dos mais velhos, para descrever onde/quando viviam em paz, ou seja, em seus territórios tradicionais, um tempo anterior ao contato intenso com os não indígenas, um passado que se funde com a história de criação do mundo, das crenças e da língua, uma categoria de história denominada *ymaguare*, ou *ára yma*, que significa tempo antigo.

Passado e presente são temporalidades constantemente associadas nos discursos históricos kaiowá e guarani, um tempo cíclico, mas que se renova através da inserção de elementos novos, inerentes ao tempo presente - *kõ'anga*, tempo de contato e de lutas. Este é um tempo de apropriação da educação formal como instrumento de luta por suas terras e também de busca de novas profissões para atender as necessidades de seu povo, quando o Estado não garante estes atendimentos. Condições dignas de vida, saúde, educação e direito, são expressões que emergem nas reuniões que envolvem as principais lideranças.

Nesta perspectiva, outra categoria de tempo que surgiu na oficina foi *ko'ëro*, que significa “amanhecer”, que, de acordo com o que foi explicado por Juliano Misael Lopes, contém a imprevisibilidade do tempo futuro, colocado para os humanos.

Para as pessoas mais velhas, a vida está intimamente ligada ao bom modo-de-ser. Este modo de ser a que os Kaiowá e Guarani se referem é o modo reto, certo e bom, chamado de *teko porã*. (CRESPE, 2015, p. 24).

---

<sup>5</sup>Ava = gente, pessoa / Áva = cabelo. Palavras com grafia semelhante mudam o significado conforme a sílaba tônica, mas só recebem acento agudo as palavras paroxítonas, como em *ára, áva, atýra, opáicha*. Como a maioria das palavras são oxítonas, não levam acento agudo, como *ava, poty, jyva, mbyte, takuru*. (Informações orais de ROSSATO, Veronice. 2020)

A religião tradicional é o elo entre o que se viveu no passado, *ymaguare*, e o que se espera viver novamente. *Ko'ẽro* pode ser entendido através da dimensão do risco, ou um tempo suspenso, para lidar com as imprevisibilidades de um tempo de lutas.

Os jovens expressam o que sabem sobre seus antepassados que viveram no tempo do *ymaguare* e do *sarambi* (dispersão) e, também como desejam viver dentro destes territórios, buscando melhor condição de vida para o seu povo. Manifestam anseios e dúvidas no mundo em que vivem, no ára da universidade ou acessando as tecnologias da informação - celulares, computadores e redes sociais. É um modo de vida inerente ao *Ára pyahu*.

Imagem 5: Desenho de Cleide Duran Gauto, para expressar o tempo de *Ára Pyahu*



Fonte: Acervo próprio, 2019

O modo de vida tradicional das mulheres kaiowá e guarani que, antes, girava principalmente em torno da parentela, como responsável pelo fogo doméstico<sup>6</sup> (PEREIRA, 2016) e pela educação das crianças, vai aos poucos se expandindo a outros meios de sociabilidade e *ára* – espaço-tempo: nas escolas como professoras e em funções administrativas; atuando em movimentos de retomadas das terras tradicionais e em reuniões da grande assembleia kaiowá e guarani, *Aty Guasu*; estudando em universidades em cursos de graduação e pós-graduação e em muitos outros espaços antes restrito aos homens.

<sup>6</sup>*Che ypyky kuéry*– fogo doméstico. Pereira (2016) conceitua fogo doméstico como a unidade básica da sociedade kaiowá, similar ao que denominamos de família nuclear, mas que deve ser entendida a partir das relações de parentesco desse coletivo. É o espaço de comensalidade e intimidade familiar, no qual a mulher, sendo a que alimenta a família, tem centralidade.

Memória e oralidade histórica ocorrem e se expressam de acordo com sua cosmovisão, intimamente ligadas ao território. Trata-se de uma percepção de tempo cíclico, como os eventos climáticos, através de ações e mobilizações no presente, *ko'ãga*, buscando condições dignas de vida nos territórios que habitam ou que seus antepassados habitaram e para os quais procuram retornar, tendo no passado, *ymaguare*, as bases filosóficas e políticas de um caminhar olhando para o passado.

### **3. Para não concluir**

A recusa à linearidade temporal se expressa, nos conhecimentos surgidos na luta, na dificuldade de concluir. Nada se conclui, porque tudo é processo. Não se trata de ausência de delimitação temporal. Essa constatação, a da incompletude, é, frequentemente, um conhecimento que brota do campo de pesquisa.

Muitas das ricas perspectivas de tempo dos Kaiowá e Guarani não foram aqui representadas. Um estudo aprofundado a respeito do tema deveria abranger as perspectivas dos mais velhos, *tujá, os nhanderu e as nhandesy* – rezadores e rezadoras. Se há algo que o estudo nos indica é a limitação da temporalidade colocada para nós, professores pesquisadores, como o tempo necessário para ouvir, refletir e escrever.

Procuramos inserir a presença da ausência e mostrar um pouco do que se perde ao manter a ausência dos conhecimentos indígenas da história e do currículo escolar. Com isso, recorreremos à perspectiva da sociologia das ausências e de emergências de Boaventura de Sousa Santos (2002, 2007, 2018).

Quando nos propomos a desenvolver este estudo surgiram dúvidas de vários tipos, oriundas da consciência de que ao buscar outra percepção de tempo e história para contrapor percepções lineares e eurocêntricas, correríamos o risco de reproduzir o que criticamos. Outra preocupação era como representar uma percepção de tempo que não dissocia tempo e espaço. Chegamos ao consenso de que a melhor forma de entender, apresentar e representar a percepção nativa de tempo kaiowá e guarani seria através das artesanias que produzissem uma ecologia de saberes, com a contribuição de estudantes integrantes desses coletivos.

Tendo esse material produzido por esses e essas jovens kaiowá e guarani, o próximo passo foi organiza-lo de forma a compor um caderno de apoio didático para professores de História e estudantes dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Esse material conta, ainda, com uma abordagem da temporalidade cotidiana e histórica eurocêntrica, como forma de analisar as representações indígenas no currículo e nos livros didáticos escolares desta região. Essa estratégia consiste em uma forma de evidenciar a crítica à monocultura do

saber eurocêntrico, portadora da lógica de produção da não existência, rumo a uma ecologia de saberes (SANTOS, 2007). Parte-se, portando, do que Santos (2018) denomina de sociologia (e história) das ausências, para chegar a uma história das emergências.

A experiência de apreender outra temporalidade cotidiana e histórica, valorizadora das diferenças culturais e da oralidade, entre diferentes gerações, favorece a emergência, na educação básica, de outras formas de viver e saber, para além do conhecimento eurocêntrico, imprimindo tempos, lugares e percepções outras, potencializadoras de tradução cultural.

Por fim, percebemos o tempo como categoria de organização social e histórica, para os Kaiowá e Guarani, na junção tempo/espaço - *Ára*, como forma de harmonização entre natureza e humanos. Socialidade, memória e oralidade ocorrem e se expressam de acordo com sua cosmovisão intimamente ligadas ao território. Trata-se de uma percepção de tempo cíclico, mas que se renova, como os eventos climáticos, através de ações e mobilizações no presente, *ko'ãga*, buscando condições dignas de vida nos territórios que habitam ou que seus antepassados habitaram e para os quais *procuram* retornar, tendo no passado, *ymaguare*, as bases filosóficas e políticas para esse caminho – *tape* e esse caminhar - *oguata*.

### Referências

BENITES, Tônico. Rojero ky hina ha roike jevy tekohape (Rezando e lutando): o movimento histórico do Aty Guasu dos Ava Kaiowa e dos Ava Guarani pela recuperação de seus tekoha. 2014. 261 f. Tese (Doutorado em Antropologia) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2014.

BRAND, Antônio Jacó. O Impacto da perda da terra sobre a tradição kaiowá-guarani: os difíceis caminhos da palavra. 1997. 382 f. Tese (Doutorado em História) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 1997.

BRAND, Antônio Jacó. Quando chegou esses que são nossos contrários – a ocupação espacial e o processo de confinamento dos Kaiowá/Guarani no Mato Grosso do Sul. Campo Grande: *Revista Multitemas*, n. 12. Nov. 1998.

CHAMORRO, Graciela. *Terra madura*, yvy araguayje: fundamento da palavra guarani. Dourados: UFGD, 2008

CRESPE, Aline. Mobilidade e Temporalidade Kaiowá: do tekoha à reserva, do tekoharã ao tekoha. 2015. 427 f. Tese (Doutorado em História). Faculdade de Ciências Humanas da UFGD - Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados. 2015.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Políticas culturais e povos indígenas – Uma introdução. In CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). *Políticas culturais e povos indígenas*. São Paulo: UNESP, 2016.

MARTINS, José de Souza. *A degradação do Outro nos confins do humano*. São Paulo: Hucitec, 1997.

PEREIRA, Levi Marques. *Os Kaiowá em Mato Grosso do Sul: módulos organizacionais e humanização do espaço habitado*. Dourados: UFGD, 2016.

RAMÍREZ, Réne. *La vida y el tiempo. Apuntes para una teoría ucrónica de la vida buena a partir de la historia reciente del Ecuador*, 2018. 374 f. Tese (Doutorado em Sociologia das Relações de Trabalho, Desigualdades Sociais e Sindicalismo) - Coimbra: Centro de Estudos Sociais, Universidade de Coimbra, Portugal. 2018.

ROSSATO, Veronice Lovato. *Os resultados da escolarização entre os Kaiowá e Guarani em Mato Grosso do Sul: será o “letrao” ainda um dos nossos?* 2002. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande. 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Na oficina do sociólogo artesão: aulas 2011 – 2016*. São Paulo: Cortez, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Revista crítica de Ciências Sociais*. v. 78. Outubro, 2007. p. 3 – 46.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. *Revista Crítica de Ciências Sociais*. v. 63, 2002. p. 237 – 80.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologia do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Introducción: las epistemologías del Sur. IN CIDOB (Org.). *Formas-Otras. Saber, Nombrar, Narrar, Hacer*. Barcelona: CIDOB Ediciones, 9-22. (2011-12).

SERAGUZA, Lauriene. *Cosmos, corpos e mulheres Kaiowa e Guarani: De ãña à kuña*. 2013. 196 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados. 2013.

SILVESTRE, Célia Maria Foster. *Entretempos: experiências de vida e resistência entre os Kaiowá e Guarani a partir de seus jovens*. 2011. 204 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. 2011.

SILVESTRE, Célia Maria Foster; CACCI-BAVA, Augusto. *Entretempos: experiências de vida e resistência entre os Kaiowá e Guarani a partir de seus jovens*. Jundiaí: Paco, 2017.

SILVESTRE, Célia Foster; CRESPE, Aline Castilho. Tekohá, nhande reko, kokue: o território como condição para a produção de alimentos e do modo de vida bom e belo entre os Guarani e Kaiowá. In: PEREIRA, Levi Marques; SILVESTRE, Célia Foster; CARIAGA, Diógenes Egídio. *Saberes, sociabilidades, formas organizacionais e territorialidades entre os Kaiowá e Guarani em MS*. Dourados: UFGD, 2018. Disponível em

*Interfaces da Educação, Paranaíba, V. 12, N. 36, p. 539 a 560, 2021 ISSN 2177-7691*

[http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/bitstream/prefix/2436/1/saberes\\_sociabilidades\\_formas\\_organizacionais\\_e\\_territorialidades\\_entre\\_os\\_kaiowa\\_e\\_os\\_guarani\\_em\\_ms.pdf](http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/bitstream/prefix/2436/1/saberes_sociabilidades_formas_organizacionais_e_territorialidades_entre_os_kaiowa_e_os_guarani_em_ms.pdf). Acesso em 20 de abril de 2020.

TODOROV, Tzvetan. *A conquista da América: a questão do outro*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.