

**UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO E ARTES**  
**ARTES VISUAIS (LICENCIATURA)**

**A MITOLOGIA TUPI-GUARANI COMO POSSIBILIDADE DE  
APROXIMAÇÃO DO UNIVERSO GRÁFICO EM ESPAÇOS DE  
EDUCAÇÃO NÃO FORMAL**

**Silas Corredatto Barciella**

**São José dos Campos/SP**

**2021**

**UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO E ARTES**  
**ARTES VISUAIS (LICENCIATURA)**

**TRABALHO DE GRADUAÇÃO**

**A MITOLOGIA TUPI-GUARANI COMO POSSIBILIDADE DE  
APROXIMAÇÃO DO UNIVERSO GRÁFICO EM ESPAÇOS DE  
EDUCAÇÃO NÃO FORMAL**

SILAS CORREDATTO BARCIELLA

Monografia apresentada como parte das exigências para a obtenção do título de Licenciatura em Artes Visuais.

Orientador: Prof. Ma. Maria Angélica Gomes Maia

**São José dos Campos/SP**

**2021**

BARCIELLA, C. Silas. Monografia apresentada à Universidade do Vale do Paraíba, como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciada em Artes Visuais. São José dos Campos/SP. Orientação: Prof. Ma. Maria Angélica Gomes Maia. Apresentação em São José dos Campos, SP, em dezembro de 2021.

*Dedico ao meu eu do passado. Eu consegui.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a todos que me ajudaram direta e indiretamente. Um agradecimento especial para a minha orientadora Prof. Maria Angélica Gomes Maia, a minha família e amigos próximos.

## RESUMO

A cultura indígena Tupi-Guarani tem uma cosmovisão rica, porém subestimada, e neste cenário, buscamos informações para produzir um catálogo de personagens mitológicos com o objetivo de aproximar o público com o tema. Para tal, foi feito um percurso que levanta informações sobre a cultura Tupi-Guarani e os principais personagens presentes nestas cosmovisões, comparando dados e os principais arquétipos, assim como outros aspectos da cultura e as possibilidades dos espaços não formais de educação como promotores do conhecimento.

**Palavras-chave:** Tupi-Guarani, Cosmovisão, Educação não formal.

## **ABSTRACT**

The Tupi-Guarani indigenous culture has a rich, but underestimated cosmovision, and in this scenario, we are seeking information to produce a catalog of mythological characters in order to bring the public closer to the theme. To this end, a route was taken that raises information about the Tupi-Guarani culture and the main characters present in these cosmovision, comparing data and the main archetypes, as well as other aspects of culture and the possibilities of non-formal education spaces as a promoter of knowledge.

**Key words:** Tupi-Guarani, Cosmovision, No formal education.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Dinastia dos heróis criadores e civilizadores dos tupinambás .....	54
Figura 2: Tupã.....	67
Figura 3: Nhanderuvuçu.....	68
Figura 4: Estrutura geral do catálogo.....	69
Figura 5:Interior do catálogo. ....	70
Figura 6: Imagem de frente do catálogo .....	71
Figura 7:Imagem de dentro do catálogo. ....	71
Figura 8:Exemplo do produto finalizado com os cartões.....	72
Figura 9: Cartão de Tupã.....	73
Figura 10: Cartão de Nhanderuvuçu.....	74
Figura 11: Encarte.....	75
Gráfico 1: População residente, segundo a situação do domicílio e condição de indígena - Brasil 1991/2010.....	40
Mapa 1: Localização do Município de São Sebastião-SP .....	23
Mapa 2: Indígenas antes da chegada dos europeus .....	38
Mapa 3: Povos indígenas do Brasil na época do descobrimento .....	39
Mapa 4: Troncos e famílias linguísticas na América do Sul.....	43
Mapa 5: Famílias tupi-guarani no mapa .....	45

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

FUNDASS - Fundação Educacional e Cultural Deodato Sant'anna

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL	13
1.1 O QUE SÃO OS ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL	13
1.2 A IMPORTÂNCIA DOS ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL COMO PROMOTORA DO CONHECIMENTO E APRENDIZAGEM	18
2. A CULTURA, ETNIA E COSMOVISÃO TUPI-GUARANI	29
2.1 A CULTURA POPULAR	29
2.2 A FAMÍLIA LINGUÍSTICA TUPI-GUARANI	35
Curumim Chama Cunhata Que Eu Vou Contar	35
2.3 A COSMOVISÃO TUPI-GUARANI E OS PRINCIPAIS PERSONAGENS	46
3. A PRODUÇÃO DO CATÁLOGO DE PERSONAGENS MITOLÓGICOS TUPI-GUARANI	65
3.1 VISIBILIDADE, REPRESENTAÇÃO DOS PERSONAGENS E O UNIVERSO DA ARTE POR MEIO DA ILUSTRAÇÃO	65
3.2 CATÁLOGO DOS PERSONAGENS TUPI-GURANI	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS	79

## INTRODUÇÃO

Este trabalho busca aproximar o público em geral para a cultura Tupi-Guarani por meio da arte, produzindo um catálogo com representações de seres mitológicos. Dentro deste percurso nos deparamos com a necessidade de investigar este tema complexo e diverso, que faz parte da nossa cultura, mas que é visto como parte de outra. O Brasil é um conjunto de etnias que construíram a base da nossa sociedade e moldaram o Ser brasileiro, porém no decorrer dos séculos, a cultura europeia, sendo uma cultura dominadora, empurrou a cultura indígena a margem da sociedade, tirando seu valor cultural e histórico para o desenvolvimento do país. Assim, percebemos através das pesquisas as influências negativas causadas pelos europeus na colonização brasileira, processo esse, que não só desconfigurou, mas também extinguiu por completo muitos povos originários.

Portanto para este trabalho procuramos evidenciar por meio da produção de um catálogo de personagens mitológicos as diversidades das culturas presentes na família Tupi-Guarani, utilizando-se de pesquisas bibliográficas que vão apresentar as visões cosmogônicas, a expansão, a formação e o tronco linguístico dos povos Tupi-Guarani. Assim como destacar os espaços não formais como meio de encontro entre a cultura popular e o público em geral.

Para tal foram feitos diversos processo de pesquisa evidenciados abaixo:

Levantamento bibliográfico acerca de espaços culturais e sua importância para o desenvolvimento do indivíduo.

Levantamento bibliográfico acerca da cultura popular e suas transformações como cultura dominada ou como cultura autônoma.

Análise da cosmovisão e cultura Tupi-Guarani e suas estruturas e configurações.

E por fim, elaboração de proposta artística da criação de um catálogo com representações dos mitos indígenas, utilizando a técnica de ilustração digital.

Conhecer a cultura indígena é conhecer a própria história, o Brasil é formado por esses grupos e o legado desta cultura está presente e entrelaçada no nosso cotidiano, seja em hábitos, costumes, palavras, entre outros. A cultura Tupi-guarani se estende por praticamente todo o Brasil, e atualmente com maior número de representantes do lado Guarani.

Embora vista de forma genérica, pela visão panorâmica dos ocidentais, a cultura dos povos originários brasileiros são tão complexas como qualquer outra do mundo, com seus ritos, dogmas e costumes. E buscando abrir espaço para essas vozes, a pesquisa evidencia esta cultura dando voz por meio de imagens.

O trabalho está estruturado em três capítulos destacados abaixo, com os principais pontos:

No primeiro capítulo traçamos um caminho que aborda assuntos como espaços de educação não formal e educação não formal, buscando referências como Maria da Glória Gohn que traça uma linha de pensamento interessante apontando a necessidade de interação do espaço não formal e a educação, e Paulo Freire que fala da importância da educação não formal aliada a educação formal, criando um sistema conjunto onde uma fortalece a outra. Este capítulo também conta com um relato pessoal a partir de experiências vividas em espaços de ensino não formais na Fundação Cultural de São Sebastião- SP.

Já no segundo capítulo, realizamos um levantamento bibliográfico sobre o Tupi-Guarani evidenciando a cultura popular, a família linguística, a cosmologia e os principais personagens de seus mitos, também argumentamos neste capítulo as influências negativas causadas sobre estes povos a partir da dominação cultural europeias.

Por fim, no terceiro capítulo, apresentamos as delimitações do conteúdo do catálogo, personagens representados, a estrutura do catálogo, com suas configurações e por fim o resultado final adquirido a partir da produção e pesquisa.

## 1. ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

### 1.1 O QUE SÃO OS ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Assim, vivemos e interagimos na e através da cultura objetivamente criada por nós. E somos subjetivamente a interiorização de práticas culturais do fazer, de regras do agir (as diferentes gramáticas sociais), de sistemas de significação da vida e do mundo em que vivemos (as ideologias, as teorias e os sistemas mais abrangentes do saber e sentido. (BRANDÃO, 2010, p.100).

Começamos este capítulo com o pensamento de Brandão, que apresenta para nós um recorte de como as nossas vivências impactam naquilo que somos e tornamos, e como isso, pode de alguma forma, moldar o entorno enquanto o entorno também transforma o indivíduo, algo que verbera diretamente nos espaços não formais de educação que serão vistos no decorrer deste capítulo.

Quando se pensa em espaços de educação, as escolas são uns dos primeiros lugares que podem surgir na mente, porém apesar das escolas terem um lugar fundamental no desenvolvimento da educação do cidadão deve-se considerar toda a forma e lugares de aprendizagem que estão ao nosso redor. Entre os quais se encontram os espaços não formais. Esses locais possuem grande variação, e neles acontecem a educação não formal, que trabalham com uma série de atividades que vão agir diretamente no modo de vida da pessoa com o objetivo de expandir seu conhecimento o transformando em um cidadão pleno de sua sociedade.

Na obra de Paulo Freire, é possível identificar a importância atribuída à educação não-formal no processo de construção do conhecimento:

procuraremos identificar outros espaços que possam propiciar a interação de práticas pedagógicas diferenciadas de modo a possibilitar a interação de experiências. Consideramos também práticas educativas as diversas formas de articulação que visem contribuir para a formação do sujeito popular enquanto indivíduos críticos e conscientes de suas possibilidades de atuação no contexto social. (FREIRE, 1995, p.16).

Sabe-se que pertencer a uma sociedade mexe com a autoestima da pessoa o que possibilita a autoconfiança, e quando se pensa que os espaços não formais são criadores de laços de pertencimento, podemos ver o quão poderoso e necessários esses lugares são para o desenvolvimento da sociedade e isso nos leva ao próximo ponto principal dos espaços não formais, a educação em si.

Os espaços não formais estão diretamente ligados à educação não formal, mas antes de nos aprofundarmos no que de fato são os espaços não formais, faz se necessário debruçarmos um pouco mais sobre conceitos de educação que são amplos e podem ser ramificados em vários outros termos. Porém para essa pesquisa limitamos em três: Educação formal, Educação não formal e Educação informal.

Começaremos então com as definições desses tipos de educação:

**A Educação formal:** é diretamente ligada às instituições de ensino (escolas) e o conteúdo formal é aplicado na educação do indivíduo, e acrescentando o pensamento de Jacobucci (2008), as instituições Escolares da Educação Básica e do Ensino Superior são regidas pela Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e engloba toda a escola e suas dependências como, salas de aula, quadras de esportes, biblioteca, pátio, refeitório e outras dependências da instituição.

Em outras palavras, a educação formal é regida por leis, normas e depende de uma instituição de ensino, é também responsável pelos seguintes objetivos: “alfabetizar bem, aprender o básico sobre a arte da matemática, dar acesso aos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade etc.” [...] (GOHN, 2014, p 41). Por fim, ainda utilizando o pensamento de Gohn (2014), a educação formal tem uma estrutura rígida e burocratizada, tornando difícil com que o processo formativo seja melhor desenvolvido, com uma busca de um resultado concreto sobre os conteúdos aprendidos e muitas vezes não abrindo espaço para o indivíduo pensar e criticar.

**A Educação informal:** traz um pensamento mais geral do conceito de aprendizagem, e de como a pessoa está sempre aprendendo dentro do processo de viver em uma sociedade, por esse fato, a educação informal está sempre ligada naquilo em que o

indivíduo tem contato, nos valores e na própria cultura como afirma Gohn (2014, p.40) quando diz que a Educação informal é:

[...]aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização – ocorrendo em espaços da família, bairro, rua, cidade, clube, espaços de lazer e entretenimento; nas igrejas; e até na escola entre os grupos de amigos; ou em espaços delimitados por referências de nacionalidade, localidade, idade, sexo, religião, etnia, sempre carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados. Poderá ter ou não intencionalidades (por exemplo, educar segundo os preceitos de uma dada religião é uma intencionalidade)

Este processo de aprendizagem, apresenta uma capacidade de formação de caráter e valores, valores esses que dependem de laços de relacionamento do cidadão dentro de sua sociedade, é o que transforma o indivíduo nele mesmo, suas características emocionais, seu modo de agir, vestir e até mesmo seus gostos, são moldados neste processo de aprendizagem de educação informal.

### **A Educação não formal:**

É um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade. Ela designa um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações/instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais. A educação não-formal, não é nativa, ela é construída por escolhas ou sob certas condicionalidades, há intencionalidades no seu desenvolvimento, o aprendizado não é espontâneo, não é dado por características da natureza, não é algo naturalizado. O aprendizado gerado e compartilhado na educação não-formal não é espontâneo porque os processos que o produz têm intencionalidades e propostas. (GOHN, 2014, p.30)

Sintetizando podemos afirmar que a autora conceitua a educação não formal como uma educação que é construída, e está ligada diretamente na formação de um indivíduo pleno em sua sociedade, construindo então, um cidadão. Todo esse processo de aprendizagem por meio da educação não formal não é algo espontâneo ou naturalizado, podendo assim, o indivíduo optar ou ser condicionado para a construção desse processo que tem intenção e propostas, então, esse processo, não é algo lançado sob o indivíduo.

Se traçarmos um paralelo com a educação informal, apresenta nesse ponto, a principal diferença entre as duas, na educação informal todo o processo de aprendizagem está diretamente conectado com as relações e laços que este indivíduo produz, ele não tem escolha do que vai aprender, todo o processo é ensinado de modo em que ele aprende a relacionar-se dentro daquela sociedade. Gohn deixa claro essa diferença na afirmação abaixo:

A grande diferença da educação não formal para a informal é que na primeira há uma intencionalidade na ação: os indivíduos têm uma vontade, tomam uma decisão de realizá-la, e buscam os caminhos e procedimentos para tal. Poderá encontrá-los em meios coletivos ou individuais. (GOHN, 2014, p.40)

A educação não formal também faz com que o ser humano se torne cidadão dentro da sua comunidade, pois além de promover um processo de aprendizagem promove também a capacidade de se tornarem pertencentes ao mundo, abre as portas do conhecimento, o olhar do indivíduo no mundo ao seu redor e relações sociais, esses objetivos são construídos no processo de interação, gerando uma educação voltada para os seus interesses e suas necessidades. (GOHN, 2006).

Todo esse processo de aprendizagem é evidenciado cada vez mais dentro de espaços não formais de ensino, a educação promove uma porta de oportunidades para esses locais tornando-os promotores do conhecimento independentemente do nível social ou escolaridade da pessoa.

Mas o que são de fatos os espaços não formais de educação?

Os espaços não formais de educação se caracterizam de algumas formas, são locais que podem ser dentro de uma instituição com um regulamento e equipe técnica responsável por todas as atividades executadas, como é o caso de museus, planetários, zoológicos e outros. Também pode ocorrer em ambientes naturais e urbanos, locais esses que não necessariamente precisam ter uma estrutura institucional, mas que ocorrem práticas educativas como é o caso das praias, cinema, praça, rua e outras infinitudes de espaços. (JACOBUCCI, 2008).

Finalizando, os espaços de educação não formal são espaços versáteis que podem envolver o indivíduo construindo nele novos caminhos e possibilidades de

busca e olhares, seja para si próprio ou para sua comunidade. Os locais são mais do que apenas uma alternativa para jovens fora do horário de aula, não é um espaço recreativo (podendo oferecer atividades recreativas, mas com objetivo muito maior do que entreter). Junto com a educação formal, potencializam a aprendizagem, criando um cidadão que pensa seu entorno capaz de associar o que é aprendido com o mundo.

## **1.2 A IMPORTÂNCIA DOS ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL COMO PROMOTORA DO CONHECIMENTO E APRENDIZAGEM**

Os espaços de educação não formal são lugares complexos em sua grandiosidade, ao mesmo tempo que possibilita grande variedade de lugares para que o indivíduo aprenda, e Gohn (2006) vai além quando diz que o indivíduo é capaz de criar laços de pertencimento com a comunidade a qual pertence.

A autora enfatiza que os espaços não formais de educação, tem a capacidade de promover o desenvolvimento do indivíduo com a sua comunidade, faz com que ele seja capaz de se integrar ao seu entorno, aumenta sua capacidade de desenvolver e construir a identidade coletiva do grupo, assim como sua autoestima, trazendo para esses espaços não formais algo muito além do conteúdo.

Tais os espaços também são responsáveis por promover o desenvolvimento da aprendizagem do ser humano, visto que a aprendizagem é um fenômeno central da vida, e é através dela que possuímos a capacidade de construir conhecimento, mesmo que por muito tempo o conhecimento tenha sido visto sobre uma ótica mecanizada da Pedagogia tradicional. Esta visão foi se desconstruindo através de décadas, estabelecendo o conhecimento como um processo, e este não pode ser medido.

A aprendizagem nesses espaços também possui uma metodologia própria, que volta para a pessoa não apenas em forma de conhecimento, mas também na abertura de novos processos cognitivos no modo de pensar e olhar o mundo, ressignificando e decodificando os símbolos ao seu entorno.

O método passa pela sistematização dos modos de agir e de pensar o mundo que circunda as pessoas. Penetra-se, portanto, no campo do simbólico, das orientações e representações que conferem sentido e significado às ações humanas. Supõe a existência da motivação das pessoas que participam. Ela não se subordina às estruturas burocráticas. É dinâmica. Visa à formação integral dos indivíduos. Neste sentido tem um caráter humanista. (GOHN, 2006, p 32)

Logo os espaços não formais de educação tem uma participação de formação de caráter, e contribui para que novos simbolismos sejam criados, dando outros significados, assim, transpõe para o indivíduo um novo olhar e visão para suas ações em relação ao mundo.

Contudo, este conhecimento adquirido, fará mais sentido com a colaboração da educação não formal com a educação formal, que trabalhando em conjunto constroem um cidadão completo.

Os programas e projetos da educação não formal devem cruzar, atuar e potencializar a educação formal, não como mera complementação, mas como diretriz estruturante. Para isso, precisa que haja uma compreensão por parte dos gestores das políticas públicas, sobre a necessidade da articulação do formal com o não formal. (GOHN, 2014, p.42).

Essa aliança não pode ser de forma predatória de modo em que uma tenha um grau de importância sobre a outra, pois a autora enfatiza que ambos os espaços são importantes para a formação completa do indivíduo.

Assim como a educação formal, o espaço não formal de educação possui o seu próprio espaço-formar, que independe da idade, sexo, etnia, religião e etc., porém não podem em hipótese alguma substituir a educação formal, ao mesmo tempo em que os espaço não formal não pode ser um coadjuvante, pois tem a capacidade de unir educação e política entendida como conjunto de valores e forma de representações. (GOHN,2014).

Embora seja importante a formação do indivíduo com a educação formal, os espaços não formais são importantes para o desenvolvimento da aprendizagem, conhecimento e desenvolvimento do cidadão como um todo, esses locais trazem outras experiências de convívio e através de um trabalho organizado consegue promover debates e levantar questões importantes relacionadas ao interesse social da comunidade,

[...]tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que

capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc. São processos de autoaprendizagem e aprendizagem coletiva adquirida a partir da experiência em ações coletivas, podem ser organizadas segundo eixos temáticos: questões étnico-raciais, gênero, geracionais e de idade, etc. (GOHN, 2014, p.40-41).

Debruçando um pouco mais dentro do contexto social de reivindicações que os espaços de educação não formais promovem, fica nítido o quanto que eles tomam a forma de um elo entre a população e a educação não formal. Podemos então dizer que os espaços trazem luz aos problemas sociais da população, com finalidade de levantar soluções para essas questões, desde algo menos complexo, como problemas mais próximos do indivíduo, a problemas mais complexos, como os direitos de minorias e conquista de espaço.

No Brasil, quando voltamos um pouco no tempo, os espaços não formais de educação que sediam lugares para reivindicações tinham um caráter religioso e, logo após, as Organizações Não Governamentais (ONGs) se tornaram populares no país.

Os movimentos sociais foram pioneiros na utilização dos processos de educação não formal, anteriores aos programas e projetos sociais das ONGs, que são dos anos de 1990 para cá. Já nos anos de 1970 e parte de 1980, quando tínhamos movimentos ligados às pastorais religiosas, ou às comunidades eclesiais de base, a educação não formal estava presente, por exemplo, na aprendizagem para se fazer leituras do mundo. (GOHN, 2014, p.43).

As ONGs foram se popularizando cada vez mais no Brasil e conquistando áreas, sendo responsáveis pela formação de um novo indivíduo, com consciência do mundo e seu entorno, um cidadão, visto que as ONGs, além de popular, tinham diferentes focos de trabalho, criando mais e mais movimentos sociais que buscavam reivindicar algo.

Gohn(2014) traz a luta das mulheres como exemplo, introduz que ao conectar a educação não formal com o movimento social das mulheres, os espaços se tornaram locais de debates e falas, publicações sobre direitos e visibilidade.

Paulo Freire, um renomado pensador brasileiro, introduz para o Brasil e o mundo um novo olhar sobre a educação, revê conceitos pré-estabelecidos, o modo tradicional de educar e de formar profissionais da educação no Brasil. Suas ideias eram além do seu tempo e via as possibilidades de um futuro mais promissor dentro da educação brasileira, além disso, compartilhava do pensamento de formar um cidadão pensante, que fugia da educação bancária, segundo o autor este sistema tem um formato em que o professor detém todo o conhecimento e o aluno apenas o recebe, sem questionar. As consequências refletem diretamente no comportamento do aluno diante a sociedade.

A pedagogia freiriana afirma que a educação e política estão ligadas, e diferente de Gohn, que tem uma visão da política na educação como um caráter de formação de valores e forma de representação. Freire (1985) é categórico ao afirmar em sua obra que não há educação sem política, no sentido real da palavra, acredita também que tem que haver uma aproximação do público de uma educação ideológica e acertada de visões políticas.

Essas duas visões são importantes de analisar pois uma complementa a outra, ambas são possíveis de coexistir dentro de um espaço não formal de educação. Há possibilidade de a educação criar uma formação de valores e busca de representação, ao mesmo tempo em que ela pode ser política e ideológica.

Trazendo novamente o exemplo de Gohn da luta das mulheres que conquistaram espaços e direitos, é possível ver a conexão e complementação dos pensamentos desses dois educadores:

A educação gerada dentro dos espaços de educação não formal, possibilitou às mulheres desenvolver um pensamento crítico. Essas possibilidades só surgiram porque as discussões disponibilizaram uma visão política sobre o tema e criou uma ideologia que visava a melhoria do papel da mulher dentro da sociedade.

As consequências dessas ações geraram as leis de combate contra à violência de mulheres, e outras políticas públicas que permeavam o mesmo tema.

O exemplo gerado por ações destes movimentos, geraram uma semente dentro da sociedade de uma cultura de políticas públicas que floresceu e se

transformou em valores que foram progressivamente enraizados na comunidade brasileira, ao ponto de hoje termos direitos iguais garantidos por lei para todos, independente de sexo, raça, cor ou religião.

Podemos então, afirmar que Freire estava correto ao dizer que educação é política.

Dentro dos espaços não formais de educação, o viés político e de reivindicações ficam ainda mais evidentes através da aproximação do poder público e a comunidade. A junção de ambas as partes ajuda a desenvolver e organizar um pensamento de ideologia política, podendo promover debates que envolvam ou não, estas questões com o objetivo final a busca por soluções para a visibilidade do tema, e soluções de problemas.

Independentemente de quais são as questões que serão tratadas dentro dos espaços não formais, ele irá aliar a educação não formal e os movimentos sociais, podendo potencializar as mudanças trazendo visibilidade de âmbito nacional, e aproximando o poder público para questões importantes para a comunidade.

As mudanças sociais só acontecem quando possibilitam ao indivíduo o acesso ao espaço para que seja usado de forma direta com as reivindicações ou indiretamente, quando o espaço predispõe de acesso ao conhecimento proporcionando oportunidades para a aprendizagem de uma nova habilidade e questionamento do mundo, promovendo assim a cidadania.

Quando citamos o exemplo das mulheres e suas buscas por direitos dentro da sociedade, nos referimos a um âmbito nacional, porém quando colocamos este contexto em uma escala menor, podemos dizer que esses espaços amplificam suas capacidades de resolução de problemas relacionados ao cotidiano do indivíduo. É importante levar em consideração que problemas em escala elevada precisam do apoio de maior quantidade de pessoas antes de ter força o suficiente para reivindicar algo.

Por fim, não importa a escala, todos os problemas podem ser questionados através da ótica da educação não formal, tendo como objetivo final soluções mediadas pelos espaços não formais de educação.



O mapa acima localiza no litoral do Estado de São Paulo o município de São Sebastião.

Diante da ampliação desses espaços no decorrer dos anos, as oficinas culturais são sem dúvida, um dos maiores destaques quando falamos de acesso e programação cultural transformadora. Regidas por uma instituição cultural, as oficinas disponibilizam para a população diversos cursos livres em diferentes espaços em todo o território do município, destacamos aqui um pouco sobre a instituição e sua função dentro da cidade:

A Fundação Educacional e Cultural Deodato Sant'Anna (FUNDASS) foi criada em 8 de maio de 2007 e está localizada em São Sebastião- SP. Com horário de funcionamento de segunda a sexta das 9 horas às 17 horas e 30 minutos.

Entre suas ações, destacam-se: o fomento a grupos artísticos e culturais locais; a formação, de forma descentralizada, por meio das Oficinas Culturais, nas mais variadas linguagens, além de cursos de qualificação e de formação técnica, realizados em parceria com entidades como a Secretaria de Estado da Cultura e Economia Criativa de São Paulo e o Centro Paula Souza[...] A FUNDASS é mantenedora de 9 polos culturais [...], Casa da Música, [...], além do Teatro Municipal, do Arquivo Histórico Municipal, da Capela São Gonçalo, do Sítio Arqueológico São Francisco, do Museu Adélia Barsotti (Museu do Bairro de São Francisco), Capela da Enseada e das Bibliotecas Municipais Central e Costa Norte;[...]. (FUNDASS,2021).

A instituição toma conta de vários projetos e locais culturais em todo o município, todas as oficinas são gratuitas, e divididas em todos os polos culturais,

Entre as linguagens e modalidades oferecidas se destacam: Teatro, Ballet, Jazz, Danças Brasileiras, Danças Urbanas, Violão, Teclado, Violino, Violoncelo, Contrabaixo, Cavaquinho, Canto Coral, Musicalização Infantil, Capoeira, Pintura em Tela, Fotografia, Desenho, Mangá, Rimas Hip-Hop, Contação de Histórias, entre outras. (FUNDASS, 2021).

Entre os anos de 2017 e 2020 foi administrado oficinas culturais de pintura em tela, onde foram realizadas aulas de segunda a quinta-feira nos períodos da manhã

de no período da tarde em dois polos culturais diferentes. Durante esse período o projeto disponibilizou diversos momentos em que se era possível ver os processos de mudança em que os espaços de educação não formal eram capazes de realizar no indivíduo.

As aulas eram trabalhadas de modo em que o aluno era capaz de aprender o básico do conteúdo de pintura e ir avançando conforme as aulas aconteciam. No decorrer do projeto era possível ver as mudanças de pensamentos em que as aulas eram capazes de realizar nos pensamentos críticos dos alunos, ainda mais se tratando de arte que por si só tem em sua natureza o poder de levantar questões sobre o mundo e criar pensamentos críticos sobre o mesmo, entre outros levantamentos que ela traz para debates no coletivo, e isso pode ser visto dentro das aulas ministradas nas oficinas da FUNDASS.

A primeira aula era iniciada com a frase:

“Um professor de música te ensina a ouvir, ele não ensina a tocar um instrumento e um professor de pintura te ensina a ver e não a pintar uma tela”, esta agia como boas-vindas para um mundo que promove uma conexão com o entorno do aprendiz e os processos cognitivos elaborados por ela, a arte:

A frase também levantava um questionamento dentro da mente dos alunos, afinal o que se espera de uma aula de pintura é que se aprenda a pintar. Porém o papel do orientador, é levantar esse questionamento justamente para trazer o debate, debate esse que trazia questões da diferença de ver por ver, do ver e realmente ver.

Voltando para a música, é lógico falar, que nesse exemplo, está se ignorando que um músico precisa ensinar a postura, as notas, as partituras, enfim, a parte técnica, mas nada disso importa se o aluno não for capaz de ouvir, capaz de reproduzir o som na escala, no tom correto, entre outros quesitos técnicos, ou seja, para a música, o aluno começará a “ver” esse novo mundo pelo escutar, e o escutar vai promover uma nova versão do mundo, um questionamento maior.

O mesmo ocorre para a pintura, contudo para o professor que ensina essa modalidade o importante é o “ver”, e esse ver é literalmente enxergar como o mundo funciona, para ser capaz de reproduzi-lo, podendo ser como uma cópia, ou como uma

nova interpretação da realidade, e essas interpretações, não importa quais sejam, habilitam o indivíduo a ter uma nova visão de mundo e compartilhá-la, utilizando a fala, ou a pintura.

Alguns alunos chamam o “ver” de sensibilidade, o que na nossa visão é uma outra interpretação para o mesmo, a sensibilidade de ver aquele objeto e pensar além da função, ou olhar para um pôr do sol e ver além de um pôr do sol, as conexões das cores, a vibração, levantar questões do que, e o porquê das coisas ao redor, das emoções que elas transmitem. Levantar questionamentos do entorno é dar instrumentos para uma pessoa reaprender a perceber o mundo, afinal, o que seria de Vincent Van Gogh, um pintor pós-impressionista, se ele não tivesse interpretado seu mundo de forma diferente da realidade, já dizia uma frase popular: “a arte imita a vida”, porém esta frase não exprime a natureza de cada ser humano, o modo em que cada um interpreta a vida.

Aprofundando sobre as experiências proporcionadas pelas oficinas culturais, apresentamos também exemplos de uma mudança de pensamento que vai além do objeto artístico produzido pelos aprendizes. Ao longo das oficinas se percebeu uma transformação da própria vida dos alunos, que os fez adquirir pensamentos críticos sobre o próprio mundo e cidade em que vivem, no caso, a cidade São Sebastião - SP.

Uns dos assuntos tratados dentro da aula de pintura foi o que denominamos de “luz e sombra”, esse assunto se destaca por evidenciar que a arte tem o poder da mudança em algo muito significativo na vida da pessoa, tudo isso proporcionado pelo espaço não formal de educação, geralmente esse tema, de maneira bem resumida, trata da interferência da luz em tudo a nossa volta, das sombras que esses objetos irão projetar por conta da luz, e de que maneira podemos representar isso dentro de uma pintura.

Quando o aprendiz aprendia e entendia o modo como funciona a luz e sombra, os retornos dos próprios alunos exprimia toda a potencialidade da educação não formal e conseqüentemente dos espaços não formais, porque o aprendiz começava a ver algo além do que sempre esteve ali, é uma nova visão de mundo de fato, comparável com uma criança que acabou de se alfabetizar e lê tudo a sua volta,

descodificando os símbolos que começam a ser entendido sobre uma nova perspectiva.

As frases mais comuns que os aprendizes falavam eram sempre relacionadas com objetos do cotidiano em que eles puderam ressignificar através da arte, como quando começaram a ver os tons que compunham os objetos, a luz e modo em que ela incidia o espaço, sua transparência, textura, formas, e eles levaram isso para outros lugares, como o próprio corpo, que tinha essas diferenças tonais e diferentes formas.

O aprendiz via a diferença das tonalidades na paisagem, em especial as montanhas, que têm a cor alterada conforme a distância. Cores em lugares e objetos que antes o aprendiz não via, por exemplo, na espuma do mar, no branco dos objetos, nos céus, neste último, teve um aprendiz que nunca havia percebido que o céu poderia ser de outra cor além do azul, era como se alguém tivesse falado para ele que o céu era azul e a partir de então, ele não via outra cor.

Dentro desse questionamento, foi feito um trabalho onde apresentou-se diversas imagens de diferentes cores de céu, possibilitando assim a oportunidade do aluno em questão visualizar outras possibilidades dentro da arte e da vida. Após essa introdução e estímulo, o próprio aluno começou a olhar para o céu todos os dias e registrar uma foto. Concluímos assim que, o indivíduo “destravou” o seu olhar e foi capaz de “enxergar” novamente o céu sobre essa nova perspectiva, outrora ignorada pelo mesmo.

As oficinas culturais de São Sebastião - SP foram capazes de cumprir o papel de um espaço não formal dentro da sociedade sebastianense, pois promoveu para os indivíduos a capacidade de pensamento crítico e uma nova perspectiva dentro do mundo a sua volta, ampliou conhecimentos, e apresentou um novo mundo aos indivíduos e as possibilidades por meio da Arte. Ressaltando assim, a importância desses espaços como provedores de conhecimentos.

Podemos dizer também que quando aquilo que está a sua volta ganha um novo significado, um valor é adicionado e incrementado.

No caso dos alunos das oficinas, essa nova ressignificação pode ser transformada em preservação, visto que São Sebastião - SP, é uma cidade litorânea e em sua natureza turística, com diversas paisagens paradisíacas, portanto, é possível que esse novo olhar estimulem a proteção dessas áreas em que os alunos tiveram essas experiências. Outro caminho que os aprendizes podem trilhar é pela busca por mais culturas e conhecimentos, e que se sintam também estimulados a se formarem-se nessas áreas, ou reivindicar mais espaços culturais não formais.

Por fim, as possibilidades que a educação não formal em artes aliada aos espaços não formais de educação são imensas, de fato são ampliadores do conhecimento e potente arma contra os sistemas rígidos de educação tradicional, promovem aproximação da comunidade no meio em que vivem, gera possibilidades de organização desses grupos, e busca por direitos.

No caso da experiência na FUNDASS, gerou uma abertura para um mundo que sempre esteve ali, mas não era visto, era apenas o cotidiano no qual os aprendizes estavam acostumados. Partindo das aulas, eles aprenderam algo além de uma nova habilidade, um pensamento crítico e um novo olhar para o mundo e a si próprio, abrindo várias portas e caminhos que podem ser trilhados a partir destas oportunidades.

## 2. A CULTURA, ETNIA E COSMOVISÃO TUPI-GUARANI

### 2.1 A CULTURA POPULAR

Assim como a própria cultura, o termo cultura popular esteve sempre em mutação, em movimento, trazendo para ela várias possibilidades de interpretações e definições. Sua criação veio com a necessidade de classificação imposta pela a classe erudita que queria identificar o que era do povo e popular. Essa necessidade de classificação é identificada por Chartier (1995, p.179), que discursa um pouco sobre o assunto:

[...]os debates em torno da própria definição de cultura popular foram (e são) travados a propósito de um conceito que quer delimitar, caracterizar e nomear práticas que nunca são designadas pelos seus atores como pertencendo à "cultura popular". Produzido como uma categoria erudita destinada a circunscrever e descrever produções e condutas situadas fora da categoria erudita[...]

Esse caráter de classificação imposto pela a classe erudita apresenta uma visão contraditória, pois introduz um novo modo de classificação e definição das práticas que são exercidas nas comunidades em geral, contudo essa classificação se diz respeito ao olhar erudito do que é do povo. Chartier (1995) pontua também, que os próprios autores da cultura popular, por vezes, não se veem dentro dessa definição ou fazedores de tal cultura.

Embora seja uma classificação erudita, a cultura popular foi um termo de muita força e em sua linha cronológica apresentou diversas mudanças, adaptações e novos conceitos. Inclusive muitos pensadores e historiadores previam sua morte, esta seria dragada pela a modernidade e desapareceria (CHARTIER, 1995). Embora isso nunca tenha ocorrido, é importante salientar que apesar da rápida ascensão deste termo, no decorrer dos séculos sua importância foi minguando pouco a pouco, e mesmo sendo um termo que perdura até os dias atuais, muito do seu conceito foi transformado,

reinterpretado e modificado, resultando em uma visível dificuldade dos autores em definir e chegar a um consenso sobre o que é cultura popular.

Este pensamento leva a cultura de todos a ter diversas óticas que variam dos estudiosos e suas intenções, e, mesmo assim, chegar a uma definição ou conceito não é possível sem que esta apresente algum problema, como deixar de considerar fragmentos significativos ao termo. (COSTA,1998).

Assim como Costa, Antônio Arantes, escritor do livro, *O que é cultura popular* (2007), esboça uma hipótese, que fala da dificuldade de definir o que é cultura popular:

São muitos os seus significados e bastante heterogêneos e variáveis os eventos que essa expressão recobre. Ela remete, na verdade, a um amplo espectro de concepções e pontos de vista que vão desde a negação (implícita ou explícita) de que os fatos por ela identificados contenham alguma forma de “saber”, até o extremo de atribuir-lhes o papel de resistência (ARANTES, 2007, p.7)

Portanto, o autor apresenta toda a complexidade de trabalhar o tema, ao mesmo tempo que as definições de cultura popular vão estar diretamente ligadas ao ponto de vista de quem a está definindo, assim como o “saber” que está implícito ou explícito no que será produzido.

Esse “saber” que Arantes fala é o que é produzido por uma determinada sociedade, que transforma e reconfigura o cotidiano em ações, que de forma mais direta a pesquisadora Maria Machado comenta:

De forma bem simples, podemos definir, em um primeiro instante, cultura popular como todas aquelas práticas e representações culturais vivenciadas no cotidiano de atores sociais específicos, distantes do racionalismo científico, como forma de recriação do seu universo: crenças, hábitos, costumes, conhecimento (MACHADO, 2002, p.335 apud MACHADO, 1994).

Machado apresenta uma definição mais introdutória sobre o que é a cultura popular e consegue sintetizar o assunto.

Considerando as diversas formas de interpretar que os autores vão ter do mundo a sua volta que culminam na reconfiguração e recriação do seu universo se expressando por meio das crenças, hábitos, costumes e conhecimento. Esses saberes fogem do racionalismo científico, o que leva esses autores a produzir indiretamente uma identidade cultural que posteriormente será interpretada como cultura popular.

Os autores da cultura popular a torna complexa justamente porque cada comunidade cria seus conjuntos de “saberes”, regidos pela interpretação da vida e cotidiano, e torna o termo mutável agregável de novos significados conforme o tempo avança, tornando sua cronologia complexa, que, por si só, daria uma pesquisa à parte.

Apesar da dificuldade de definição que a cultura de todos apresenta, o francês Roger Chartier no seu estudo intitulado *“Cultura Popular”: revisitando um conceito historiográfico (1995)*, apresenta de forma objetiva duas teorias contraditórias capazes de agregar vários segmentos da cultura popular.

Assim como o autor, iremos correr o risco de limitar um pouco toda a capacidade de definição que o termo traz consigo, contudo, essa limitação se faz necessária para que haja uma cognição maior sobre o tema.

Esses dois grandes modelos trazem descrições contraditórias que consolidam ao termo algo mais concreto, e menos abrangente em definições, mas pontual e decisivo para entendermos como que a cultura do povo, foi tratada no decorrer dos séculos até os dias atuais:

O primeiro, no intuito de abolir toda forma de etnocentrismo cultural, concebe a cultura popular como um sistema simbólico coerente e autônomo, que funciona segundo uma lógica absolutamente alheia e irreduzível à da cultura letrada. O segundo, preocupado com em lembrar a existência das relações de dominação que organizam o mundo social, percebe a cultura popular em suas dependências e carências em relação à cultura dos dominantes. (CHARTIER, 1995, p.179).

Essas duas teorias introduzem dois momentos da definição da cultura popular: como dependente da cultura dominante e como independente e matricial, ao mesmo tempo em que não a classifica.

A dualidade da cultura do povo faz com ela oscile, a ponto de dentro de uma mesma obra com o mesmo autor, as duas teorias estarem presentes, criando uma mistura que a torna não passível de classificação.

Nesse sentido, elas são importantes pois apresentam hipóteses de que uma “era de ouro” da cultura popular não teria existido, - essa teoria apresenta a ideia de que a cultura popular teve em um ápice em seu período cronológico na primeira metade do século XVII - principalmente na Europa, entretanto nesse período a repressão eclesial e Estatal era intensa. Era uma época de censura e coação, período esse em que é desqualificada e desmantelada, (CHARTIER, 1995) totalmente dependente da cultura dominante, neste caso, imposta pelos agentes citados acima.

Ainda segundo o autor,

após 1600 e 1650, as ações conjugadas dos Estados absolutistas, centralizadores e unificadores, e das igrejas das Reformas protestantes e católica, repressivas e aculturantes, teriam abafado ou recalçado a exuberância inventiva da antiga cultura do povo. Ao impor disciplinas inéditas e novas submissões, ao inculcar novos modelos de comportamento, os Estados e as igrejas teriam destruído em suas raízes e seus antigos equilíbrios um modo tradicional de ver e de viver o mundo. (CHARTIER, 1995, p. 180).

É seguro falar que o autor apresenta um argumento válido e claro sobre a influência da igreja e do Estado no que era denominado como cultura popular, influenciando, assim, diretamente o diálogo entre as classes dominantes e as classes dominadas, não abrindo espaço para debates.

Considerando que a cultura tradicional é sujeita a mutações, é importante apresentar o caminho em que ela percorreu, levando em consideração as transformações externas do mundo.

Esses momentos de transformações são bem pontuados por Chartier (1995), segundo ele, a cultura popular foi muito atingida pelas mudanças vindas especialmente do clero, tanto protestantes como católicos, e ganhando ainda mais força com o apoio da elite, o resultado foi a modificação do pensamento.

Em 1500 a cultura popular era de todos, tanto ricos, como pobres. Os ricos a viam como uma segunda cultura e os pobres como a única cultura. Por volta de 1800 as novas visões de mundo separaram completamente o povo de sua cultura, suprimindo ou modificando os elementos da cultura tradicional.

Outro momento que o autor pontua no mesmo estudo é por volta de 1870 a 1914, período esse em que as culturas tradicionais, camponesas e populares saíram do isolamento, em busca de uma identidade nacionalista e republicana. (CHARTIER, 1995).

Por fim, o mesmo autor conclui o percurso do desenvolvimento do termo e suas modificações e comenta:

Outra transformação radical situa-se antes e depois do surgimento de uma cultura de massa: supõe-se que os novos instrumentos da mídia tenham destruído uma cultura antiga, oral e comunitária, festiva e folclórica, que era, ao mesmo tempo, criadora, plural e livre[...]. (CHARTIER, 1995, p. 181).

E, de fato, a cultura de todos foi fortemente modificada pelas mídias e tecnologias, a cultura de massa vai substituindo ou/e transformando a cultura popular, modificando pontos da tradição, seus simbolismos e ressignificando.

As classes dominadas entram um processo controle, esse poder exercido pela classe dominante manipula a memória e as tradições de acordo com seus interesses.

Tornar-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva. (FREIRE, 2006, p.3).

Esta reflexão nos leva a crer que aquilo que é considerado popular, pode sofrer alterações e manipulações de acordo com a vontade e interesses da classe dominadora. Modificar as tradições é um meio de dominação e manipulação de uma comunidade, pois, é por meio dela, que o povo pode expressar seus “saberes”. Logo, a história que é contada pelos povos dominantes não se inscreve em um imaginário que se vincula à história dos povos dominados. Tais laços culturais de pertencimento, perdem cada vez mais espaços dentro desse mecanismo, realizando assim, uma ruptura simbólica por meio da manipulação da memória.

Apesar disso, apenas as manipulações das memórias populares não são capazes de destruir as raízes culturais de um povo por completo. A cultura é mutável, as tradições não morrem, se transformam, enquanto aquela comunidade viver, haverá cultura, e conseqüentemente tradição, mesmo que elas não sejam uma expressão original daquela sociedade, e seus simbolismos tenham perdido o sentido original. “[...]O destino historiográfico da cultura popular é, portanto, ser sempre abafada, recalcada, arrasada, e, ao mesmo tempo, sempre renascer das cinzas. (CHARTIER, 1995, p. 181).”

Portanto, o francês, pontua que a cultura popular renasce, se transforma. Mesmo com todos os obstáculos e traços alterados ou trocados completamente, provocam mudanças e criam outros laços de pertencimento enquanto se ressignifica em algo novo e espontâneo, mesmo com a imposição da classe dominante.

Por ser a expressão de um povo, ela representa o modo desta comunidade de interpretar a vida, através de um conjunto de tradições, que se manifestam em forma de:

[...]histórias de deuses, explicações de fenômenos meteorológicos, segredos de caça e pesca, peculiaridades de animais, ritual das festas, o porquê das pinturas individuais ou clônicas, sores, armas simbólicas, enfeites instrumentos musicais, cantos, danças primitivas e oblacionais, gestos propiciatórios, exigências do culto e das gradações guerreiras, orientações, enfim o sentido íntimo, *paideuma*, razão-de-ser das coisas e dos entes vizinhos, mesmo excluindo qualquer intuito de iniciação mágica[...]. (CASCUDO, 1961, p.6).

Estes exemplos acima, pontuam como a cultura pode se manifestar em diversos segmentos, que não é estática ou morta, são passadas de pai para filho formando a tradição familiar, que pode evoluir envolvendo toda a comunidade, se repetindo continuamente, se transformando em uma tradição cultural e concluindo em uma identificação, onde os fragmentos da mesma podem ser reconhecidos por outra comunidade de diferente região ou Estado.

Concluimos por fim, que a cultura popular é um ciclo de transformação e adaptações, todos os exemplos acima, mostram o caminho percorrido por ela e a capacidade de se reinventar e reerguer-se, mesmo em momentos em que era suprimida e desmantelada. As possibilidades de representação e reconhecimento da cultura de todos, estão conectadas por uma linha muito tênue, entre a total autonomia simbólica e significativa dentro da cultura dominante, à sua completa ou parcial modificação, o que a torna objeto passível da vontade das classes dominantes, e mais complexo que isso, faz com que a história seja contada pela ótica dominante, abafando e suprimindo a cultura dominada, e por vezes, a extinguindo por completo.

## 2.2A FAMÍLIA LINGUÍSTICA TUPI-GUARANI

### **Curumim Chama Cunhata Que Eu Vou Contar**

Jês, Kariris, Karajás, Tukanos, Caraíbas,

Makus, Nambikwaras, Tupis, Bororós,  
Guaranis, Kaiowa, Nandeva, YemiKruia  
Yanomá, Waurá, Kamayurá, Iawalapiti, Suyá,  
Txikão, Txu-Karramãe, Xokren, Xikrin, Krahô,  
Ramkokamenkrá, Suyá

Curumim chama cunhatã que eu vou contar  
Cunhatã chama curumim que eu vou contar  
Curumim, cunhatã  
Cunhatã, curumim

Antes que os homens aqui pisassem  
Nas ricas e férteis terras brasileiras  
Que eram povoadas e amadas por milhões de índios  
Reais donos felizes  
Da terra do pau-brasil  
Pois todo dia, toda hora, era dia de índio  
Pois todo dia, toda hora, era dia de índio [...] (JOR, 1981)

No Brasil e no restante do continente americano os indígenas passam por diversas transformações, e essas mudanças criam as diversas comunidades indígenas presentes na música do Jorge Ben Jor que abre este capítulo colocando em destaque os troncos e famílias linguísticas indígenas espalhadas pelo Brasil, e que serão introduzidos abaixo.

Antes de começarmos a discorrer sobre a linguística Tupi-Guarani, é importante salientar que esse trabalho tem por objetivo final a Arte. Contudo, para o entendimento e esclarecimento do tema, é necessário o flerte com outras áreas de conhecimento, como a linguística e a antropologia, assuntos que são possíveis serem abordados graças à flexibilidade da Arte.

Sendo assim, algumas delimitações se fazem necessárias. Não temos a intenção de apresentar uma comparação linguística (formação da língua e suas diferenças, entre outros aspectos) tendo como objetivo final trazer um panorama geral sobre estes povos e o tronco linguístico Tupi, que dá origem à família linguística tupi-guarani e outras. Para tal, utilizaremos de recursos de revisão de textos científicos, figuras e mapas, buscando um recorte introdutório sobre o tema.

A formação dos povos originários brasileiros iniciou-se há muito tempo, antes mesmo da chegada dos portugueses às terras que seriam conhecidas como Brasil.

Muitas hipóteses acompanham o crescimento, deslocamento e expansão desses povos, de acordo com o sítio governamental Brasil500anos (2021), supõe que, o povoamento da América se dá através de povos ameríndios provenientes da Ásia a cerca de 14 a 12 mil anos atrás, teriam estes migrado de um "subcontinente" com o nome de Beríngia localizado no extremo nordeste da Ásia na região do estreito de Bhering.

Desde a chegada dos primeiros habitantes o processo de formação e imigração dos povos foi intenso no continente Americano. A costa atlântica foi totalmente ocupada com o passar dos milênios por inúmeros povos indígenas, segundo Darcy Ribeiro (1995, p.29),

[...] eles se alojavam, desalojavam e realojavam, incessantemente. Nos últimos séculos, porém, índios de fala tupi, bons guerreiros, se instalaram, dominadores, na imensidade da área, tanto à beira-mar, ao longo de toda a costa atlântica e pelo Amazonas acima, como subindo pelos rios principais,

como o Paraguai, o Guaporé, o Tapajós, até suas nascentes [...] prefigurando, no chão da América do Sul o que viria a ser o nosso país.

Esses povos se multiplicaram em um processo de movimento intenso, onde o os falantes do tupi, que tinham um maior número, continuaram com o movimento expansionista ainda na pré-história, se dividindo e outros grupos linguísticos,

[...]podemos afirmar é que, durante a pré-história, os grupos de filiação linguística tupi-guarani diferenciaram-se de seus ancestrais tupi e passaram a assumir uma identidade própria, uma postura amplamente expansionista, sem se prenderem aos espaços físicos e tornando sua sociedade cada vez mais móvel sobre o espaço, traço este que não podemos dissociar de sua cultura. (URBAN, 1996, p. 92 apud PEREIRA. p. 40. 2009).

A cultura de movimentação dos povos Tupi moldou e criou a consciência e o ritmo de migração.

Este foi um dos maiores eventos do período da pré-história sul-americana, dentro do território brasileiro isso pode ser notado em quase todos os Estados (PEREIRA, 2009).

Uma das várias hipóteses das ondas de migração tupi ocorrida neste período é esboçada por Cabral (2014) que a divide em 3 correntes:

A primeira teria ocorrido após os tupis atingirem o Atlântico, se expandindo pela costa brasileira até a embocadura do Amazonas, seguindo o grande rio até as suas cabeceiras.

A segunda corrente teria partido do Paraguai, se estabelecendo na bacia de Tapajós.

Por fim, a terceira e última também havia partido do Paraguai, porém pelo Chaco.

Outro fato para os movimentos indígenas que é importante introduzir, é uma migração religiosa. A procura pela “terra sem mal”, lugar onde os deuses moravam segundo suas crenças, fez com que milhares de indígenas buscassem

constantemente esse paraíso que frequentemente obedecia ao sentido do oeste para o leste, na direção do sol nascente (CLASTRES, 1990,).

Seja por motivo de locomoção ou cosmologia, a configuração dos povos indígenas foi se estabelecendo ao longo dos séculos após as ondas de imigração. O mapa abaixo exemplifica a distribuição dos povos indígenas no território Sul-Americano antes da chegada dos europeus no continente:

### **MODELO DE FIGURAS**

Mapa 2: Indígenas antes da chegada dos europeus



fonte: <https://noamazonaseassim.com/as-tribos-indigenas-do-estado-do-amazonas/>

Uma averiguação do mapa, mostra os povos Tupis ainda se estabelecendo na costa brasileira, seguidos dos Guaranis que são os dois povos que contribuem para a formação linguística Tupi-Guarani.

Elas também foram as primeiras línguas documentadas, o guarani e o tupi(nambá), e serviram para tal definição do termo Tupi-Guarani (DIETRICH, 2010).

A movimentação e expansão, possibilitou uma maior cobertura do território. Este processo ocorreu a pelo menos 12.000 anos atrás, passando por um processo evolutivo, chegando ao ápice a 5000 anos. Contudo, com a chegada dos portugueses em 1500, houve uma degradação dos conhecimentos e estrutura tupi-guarani, resultando em uma fragmentação em diversas etnias pelos territórios (WERÁ, 2016).

## MODELO DE FIGURAS

Mapa 3: Povos indígenas do Brasil na época do descobrimento



fonte: <https://noamazonaseassim.com/as-tribos-indigenas-do-estado-do-amazonas/>

O mapa acima, consiste em representar o território que foi degradado com a chegada dos portugueses em 1500, destaque para os povos Tupi-Guarani que já haviam nesse período dominado praticamente toda a costa brasileira e partes do interior.

Darcy Ribeiro, (1995) levanta um cenário hipotético, que traz uma visualização do que poderia ter acontecido se os povos Tupi tivessem tido mais um século de desenvolvimento sem interferências externas. Segundo ele, seria possível que essas sociedades criassem um sistema de governabilidade.

Haveria então, uma liderança legitimada por dirigentes destas casas, ou famílias (chefaturas) sobre territórios amplos com um sistema de servidão dos povos que viviam sobre eles, criando uma unidade cultural, pondo fim ao processo de expansão por diferenciação.

Infelizmente não há como prever ao certo, como seria o impacto desta configuração hipotética apresentada por Ribeiro caso de fato houvesse se

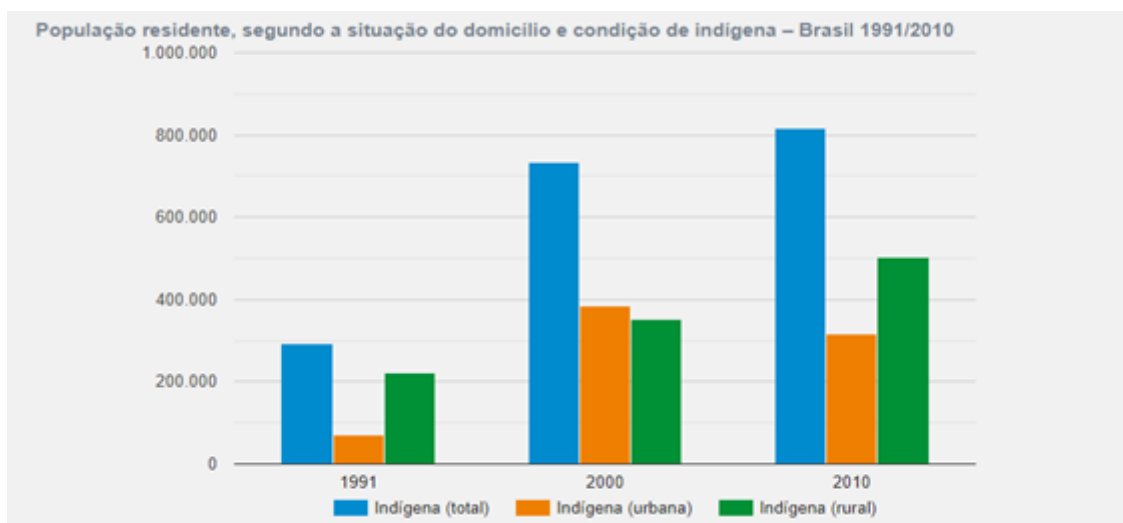
concretizado, o que se sabe, no entanto, é o que é história: a chegada dos europeus ao Brasil e ao continente Americano.

Com a chegada dos portugueses muitas coisas mudaram para os indígenas brasileiros, além de uma série de doenças trazidas pelo novo mundo, acarretou mudanças drásticas no sistema ecológico, territorial, econômico e social (RIBEIRO, 1995). Os portugueses por sua vez ao chegarem no litoral brasileiro e se depararam com tribos do tronco tupi, que estavam ali há séculos, e ainda estavam retirando deste território tribos de outras matrizes culturais. Acredita-se que 1 milhão de indígenas eram divididos em dezenas de grupos, que se juntavam em várias aldeias de trezentos a 2 mil homens. (apud FERNANDES, 1949 apud RIBEIRO, 1995).

A título de comparação, a tabela abaixo retirada do site do Instituto brasileiro de geografia e estatística (IBGE) apresenta dados da população indígena presente no Brasil entre os anos 1991 e 2010, última atualização até o presente momento.

### MODELO GRÁFICO

Gráfico 1: População residente, segundo a situação do domicílio e condição de indígena - Brasil 1991/2010



fonte: <https://indigenas.ibge.gov.br/graficos-e-tabelas-2.html>

A tabela leva a averiguar que apesar do aumento da população indígena total no decorrer dessas duas décadas, o número total de indígenas ainda é exponencialmente menor quando comparado com os dados de apresentados por Fernandes (1949), em que apresenta uma estimativa de 1 milhão de indígenas vivendo apenas no litoral brasileiro.

Apresentando dados que comprovam que o contato com os europeus fez com que diminuísse drasticamente a população indígena no país, e com eles foi sua cultura, língua e crenças.

Parte desta redução demográfica indígena, pode ser justificada pelo fato da população Tupi ainda estar se estabelecendo como sociedade dentro do território brasileiro, e mesmo com o compartilhamento linguístico, sofrerem com a falta de proximidade entre eles e de organização política, que os impediam de criar uma unidade, diminuir os conflitos internos e focar nos invasores.

Apesar da unidade linguística e cultural que permite classificá-los numa só macroetnia, [...] os índios do tronco tupi não puderam jamais unificar-se numa organização política que lhes permitisse atuar conjugadamente. Sua própria condição evolutiva de povos de nível tribal fazia com que cada unidade étnica, ao crescer, se dividisse em novas entidades autônomas que, afastando-se umas das outras, iam se tornando reciprocamente mais diferenciadas e hostis.

Mesmo em face do novo inimigo todo poderoso, vindo de além-mar, quando se estabeleceu o conflito aberto, os Tupi só conseguiram estruturar efêmeras confederações regionais que logo desapareceram. (RIBEIRO, 1995, p.32-33).

Essa falta de unidade trouxe consequências e não deu capacidade de salvaguardar sua cultura e língua, pois além da quantidade demográfica ser reduzida, muito se perdeu no decorrer dos anos e “estima-se que, antes da chegada dos portugueses no Brasil, havia entre 600 e mil línguas sendo faladas pelos nativos indígenas. Hoje, existem um total de 154 línguas indígenas faladas no Brasil (SANTANA, 2020).”

Ressaltamos que a cultura dominada foi engolida pela cultura dominante a ponto de algumas comunidades indígenas deixarem de existir no processo de colonização, o site Brasil500anos (2021) regido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), apresenta dados de 19 etnias que deixaram de existir desde a colonização portuguesa no Brasil, entre eles podemos destacar a tribo Tupiniquins e Tupinambás de algumas regiões do Brasil, ambas pertencentes à família Tupi-Guarani.

A família Tupi-Guarani pertence ao tronco linguístico Tupi, esse tronco por sua vez tem sua origem no prototupi ou a língua ancestral, que é uma língua comum de onde derivou todas as outras línguas pertencentes àquele tronco e posteriormente agruparam-se uma ou mais famílias.

Além disso, a família tupi-guarani forma um grupo com outras línguas mais distantes na sua diferenciação histórica, mas que, elas também, apresentam correspondências regulares de sons, de palavras e de formas gramaticais. A língua ancestral, postulada nas hipóteses dos linguistas, o prototupi, corresponde ao conceito do protoindo-europeu, a protolíngua de todas as famílias linguísticas que se estendem da Europa até a Índia[...] Portanto, o tupi-guarani é uma das famílias do tronco tupi. O prototupi reconstruído pelos especialistas de Linguística Histórica tem uma antiguidade de vários milênios. (DIETRICH, p.10. 2010).

As línguas segundo o autor teriam então um ancestral comum que originou todas as línguas posteriores, ou seja, mesmo distantes possuem algumas características compartilhadas.

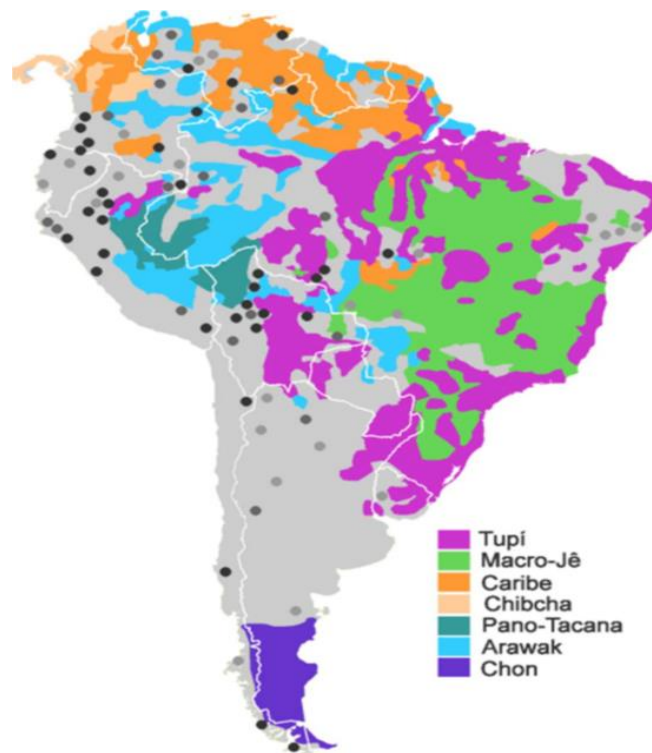
E isso ocorre com diversas línguas do mundo, como bem falado por Dietrich acima e completada por Rodrigues (1986) que diz que as línguas do mundo são classificadas em famílias de acordo com um critério genético. Formula-se uma hipótese de um ancestral comum, em sentido de que essas línguas criam suas próprias manifestações diversas e se alteram com o tempo. Foi assim com as famílias românicas, (Português, espanhol, francês, italiano, catalão e romeno) onde o ancestral comum é o latim. Contudo para a maioria das famílias linguísticas, não há documentação, visto que são pré-históricas.

Apesar do prototupi ser pré-histórico em sua formação, muitos estudos foram e são feitos para entender todos os desdobramentos linguísticos desenvolvidos pelos milênios e, o tupi, como dito antes, foi uma língua bem documentada pelos europeus quando chegaram ao Brasil.

Além do tronco Tupi, o prototupi, deu origem ao tronco linguístico Macro-Jê e outras famílias que não fazem parte de um tronco, mas compartilham de um ancestral comum como introduz o mapa abaixo:

## MODELO DE FIGURAS

Mapa 4: Troncos e famílias linguísticas na América do Sul



Fonte: Duarte (2016)

O mapa aponta os troncos e famílias linguísticas presentes no Brasil e o restante da América Latina, podemos ver que o mapa aponta que o tronco linguístico tupi se espalha por uma extensa área do Brasil e países vizinhos como o Paraguai, Argentina e outros.

Como o foco deste trabalho é a família Tupi-guarani, levantamos informações com o enfoque na mesma, visto que um estudo mais aprofundado no tronco Macro-Jê e as demais famílias, necessitaria de uma pesquisa a parte para um aprofundamento.

Contudo, existem cerca de 19 famílias linguísticas que não pertencem ao tronco Tupi-guarani ou ao tronco Macro-Jê. Elas são famílias que não possuem semelhança o suficiente para formarem um tronco linguístico (SOCIOAMBIENTAL, 2019).

O estudo do tronco Tupi e da família Tupi-Guarani contém várias pesquisas com dados divergentes, para essa pesquisa consideramos a informação trazemos o

estudo de Duarte (2016) que apresenta uma divisão do tronco Tupi em 10 famílias linguísticas, estudo este reforçado pelo o Instituto socioambiental (2019):

Família Arikém; Família Awetí; Família Juruná; Família Mawé; Família Mondé;

Família Mundurukú; Família Puruborá; Família Ramaráma; Família Tuparí; Família Tupí-Guaraní.

A família Tupí-Guaraní é, por sua vez, a que possui mais falantes, cerca de 40 línguas e dialetos. (SANTANA, 2020). São eles:

Línguas: Amanyé, Anambé, Apiaká, Araweté, Asuriní do Xingu (Asuriní do coatiema, Awaeté), Avá (canoeiro), Guajá, Guarani, Kamayurá, Kayabí, Kokáma, Língua Geral Amazônica (Nheengatú, Tupí Moderno), Omágua (Kambéba), Parintintín, Tapirapé, Tenetehára, Urubú (Urubú-Kaapór), Uruewauwáu, Wayampí (Oyampí), Xetá, Awetí, Puruborá, Mawé (Sateré).

Dialetos: Tapirapé, Tenetehára, Urubú (Urubú-Kaapór), Uruewauwáu, Wayampí (Oyampí), Xetá, Awetí, Puruborá, Mawé (Sateré), Diahói, Júma, Parintintín (Kagwahív), Tenharín, Guajajára, Tembé. (NUNES, (?)).

Para exemplificar essa situação o mapa abaixo representa algumas tribos existentes no Brasil e aponta também algumas que estão extintas e as regiões que ocupavam:



### 2.3A COSMOVISÃO TUPI-GUARANI E OS PRINCIPAIS PERSONAGENS

Os povos Tupis-Guaranis são complexos e diversos, falamos de um grupo linguístico, que é dividido em outros dois grandes grupos, Tupis e Guaranis, e estes, por sua vez, são divididos em outros grupos e comunidades indígenas que se espalham dentro do continente Sul-americano.

Portanto, falar de cosmovisão Tupis-Guaranis é um desafio enfrentado nesta pesquisa, pois por serem povos tão diversos e ao mesmo tempo com similaridades, torna-se difícil uma pesquisa que seja capaz de abraçar todas as cosmogonias presentes dentro do Brasil, juntando a esse fato, os dados divergentes e, por vezes, confusos, sobre o assunto também se torna um problema, especialmente quando se quer saber de qual comunidade indígena essa visão cosmogônica está sendo coletada. Quando encontradas, são apenas fragmentos desconexos, culminando assim, em um problema ainda mais complexo, principalmente quando falamos de mitos, pois perdem o real significado se tornando apenas elementos dispersos de uma cultura que nunca poderia contar uma história completa. (LÉVI-STRAUSS, 1978).

Porém, há casos em que esses grupos foram bem estudados por antropólogos, que de alguma maneira, conseguiram notar uma cronologia. Os Apapocúva, tribo guarani já extinta, tiveram seus mitos e crenças estudados pelo antropólogo Alemão Curt Nimuendaju Unkel, registrando em formato de livro chamado, *As lendas de criação e destruição de mundo como pensamentos da religião dos Apapocúva-Guarani (1950)*. Além deles, há as comunidades tupinambás, da qual se tem o maior número de documentos e estudos, embora, também extintos ou diluídos.

Antes de começarmos a nos debruçar no universo indígena, faz-se necessário uma definição sobre alguns termos:

Cosmogonia vem da junção das palavras gregas, *kosmo*: Universo e *gonia*: que deriva a palavra gênese, podemos dizer que seu significado é: origem do universo ou origem da criação do universo. (COSMOLOGIA, 2018). Dentro do contexto deste trabalho de forma resumida é a explicação da origem do universo

através dos mitos, que de forma fantasiosa tenta explicar o mundo ao redor, é a base de muitas religiões.

Para mais, cosmovisão diz a respeito de uma visão de vida, o modo em que uma sociedade vê a vida e interpreta seu entorno. (APALAVRA, 2017). Esta interpretação pode ter como base uma cosmogonia.

Os povos com registros apresentaram uma estrutura de configuração dos seus mitos que seguem uma lógica e uma espécie de roteiro que é adaptado e modificado de grupo para grupo. Pensamento este que é possível graças a uma determinada ordem atribuída aos mitos pelos próprios agentes desta cultura, este pensamento é comentado por Lévi-Strauss. (1978, p.43).

Pode-se também levantar a hipótese de que o estado desconexo é o arcaico, e que os mitos foram reunidos e postos em ordem por alguns nativos sabedores e filósofos, que nem sempre aparecem em toda a parte, mas apenas em determinado tipo de sociedade. Tem-se precisamente o mesmo problema com a Bíblia, porque parece que o seu material de base era formado por elementos desconexos que depois foram reunidos por filósofos conhecedores para tecer uma história contínua.

Este caminho de organização coloca em paralelo o exemplo da bíblia, onde foram encontrados diversos fragmentos de textos no mar morto, que ganharam sentidos ao serem reorganizados de forma cronológica.

A despeito da relevância deste comentário de Strauss, colocamos em questão que para as sociedades indígenas do Brasil, as dificuldades dos registros dos mitos tornam a tarefa de organização complexa e difícil. Pois mesmos os dados coletados pelos antropólogos, por vezes, não são o suficiente para organizar a cosmogonia de algumas sociedades indígenas, visto que as histórias nem sempre seguem a estrutura mitológica presentes em outros conjuntos ou não há registros. O problema fica ainda maior quando vem com as sociedades que já estão extintas, ou que pouco se tem registro, o que torna a organização inviável, e “[...] é absolutamente impossível conceber o significado sem a ordem” (LÉVI-STRAUSS, 1978, p.17). Logo, sem organização, sem significado, e sem significado, são apenas fragmentos soltos.

Uma solução para essa questão pode ter sido apresentada pelo próprio Strauss (1978), em um dos seus exemplos quando fala de indígenas do Canadá.

Estes eram letrados e em conjunto com antropólogos criaram registros de suas próprias histórias, que diferente de um olhar estrangeiro, sabiam quais eram os principais mitos, ritos e tradições, criando posteriormente um interesse nos mesmos de catalogar histórias de outros grupos, além da própria.

O autor continua apontando a relevância que há nos registros e organizações das histórias. Estas, quando feitas pelos próprios atuantes da cultura, geralmente seguem os padrões antropológicos para que haja uma coerência, iniciando pelos mitos cosmológicos e cosmogônicos partindo então para o material de tradições lendárias e histórias de família. Os benefícios são diversos, desde cruzamentos de dados, com as mesmas histórias coletadas anteriormente do exterior ou no interior como se tivesse sido recolhida do exterior - como o autor indica relatos que foram coletadas por antropólogos estrangeiros e que não ficam no país de origem - a registros coletados por outros grupos indígenas. As experiências das comparações das versões trariam à tona a verdadeira história deste grupo.

Os indígenas por sua vez, poderiam ir além e se apropriar do conhecimento de outras formas e objetivos.

[...]por exemplo, para que a sua língua e a sua mitologia sejam ensinadas na escola elementar às crianças índias[...] Outra finalidade é utilizar as tradições lendárias para fundamentar reivindicações contra os brancos - reivindicações territoriais, reivindicações políticas e outras (STRAUSS, 1978, p. 44).

Em suma, a experiência apontada por Strauss acerca dos indígenas da outra ponta do continente americano, nos parece funcionar muito bem para uma visão completa das sociedades indígenas.

Este modelo está presente no Brasil atual, vemos pesquisadores e escritores indígenas que registram a sua própria história, como Kaká Werá, ambientalista e escritor de livros como *O Trovão e o Vento: Um Caminho de Evolução pelo Xamanismo Tupi-Guarani (2016)*, referência usada neste trabalho, que fala das religiões e visão de mundo tupi-guarani. Podemos ver nos relatos dele o quão importante é essa visão interna do próprio praticante desta cultura, pois não é uma visão de terceiros, além de ter um significado menos especulativo como é a visão de

alguns antropólogos antigos, o que é até compreensível, visto que era o primeiro contato com outra cultura completamente diferente de qual não se sabia nada.

Infelizmente este modelo não pode trazer à tona registros de comunidades que já estão extintas e se tem poucos estudos, por isso faz-se necessário pesquisas para descobrir outras estratégias com este objetivo.

Com todas as dificuldades, é certo afirmar que o que se tem registrado das cosmogonias e cosmologias indígena tupi-guarani, nos mostra sociedades que são ligadas diretamente aos rituais e aspectos da vida, tudo isso, costurado com as narrativas mitológicas, que também trazem ensinamentos para a vivência em sociedade, busca dar sentido a fenômenos naturais, e podem narrar eventos reais.

Estes aspectos são confirmados quando os Guajajaras (povo tupi-guarani, localizado no estado de Maranhão) falam de mitos que fazem:

[...]alusões à vida cotidiana dos Guajajara e explica grande parte de seu mundo, como, por exemplo, a "condenação" dos guajajara à agricultura por Maíra por causa de algum "pecado original", como um momento de desconfiança dos poderes de Maíra por parte de uma mulher. Mas ele também pode ser interpretado em termos dos conflitos apresentados e superados como representação mítica dos conflitos dentro da sociedade guajajara e com outros povos. (SCHRÖDER, 2021).

Os mitos fazem referência aos sistemas da cultura indígena, e, por muito tempo, ditou até mesmo as migrações dentro do continente para a Terra sem Mal, já citada no capítulo anterior.

A implantação, durante a segunda metade do século XVI, dos tupinambás no Maranhão fez-se em três migrações sucessivas, a última das quais (1609) certamente determinada pela vontade de alcançar a Terra sem Mal. Anteriormente, os tupinambás haviam feito várias tentativas com a mesma finalidade, malogrando quase que de saída. (CLASTRES, p. 62, 1978).

A relevância mitológica da Terra sem mal para as tomadas de decisões, leva a concluir que os mitos podem alterar todo o sistema de vida e objetivos, pois leva a mudanças no comportamento social, neste caso, uma das possíveis causas para a expansão territorial deste grupo.

As histórias mitológicas podem aparentar não possuírem lógica ou significado, entretanto, baseiam-se no mítico e suas relações com a natureza que, por vezes, aparecem em formas de divindades ou humanizadas, eles criam uma comunicação e fundamentos com o mundo espiritual e o sagrado, que vão nutrir essa existência no mundo físico. A dimensão simbólica que é estabelecida são, por vezes, conexões entre antepassados, mundo espiritual e a ideia de um tempo primordial. Finalizando em uma história que se repete em diversos grupos indígenas, tornando-a mais complexa porque foge da ideia de que uma história "fantasiosa" seria obrigatoriamente única e se fixaria em um determinado local não esperando ser encontrada em diferentes regiões. (MELIÀ, 1997 apud SOUZA, 2018), (LÉVI-STRAUSS, 1978).

Tais elementos que se repetem em determinadas comunidades podem ser explicados pelas proximidades e intercâmbio entre as tribos, entretanto, a autoria do mito se torna uma incógnita.

Do mesmo modo, por exemplo, que o intercâmbio comercial, que é um dos fatores responsáveis pela manutenção de uma "coexistência pacífica" entre tribos diferentes, as idéias, crenças e mitos foram também permutados. Mas, esta permutação, realizada informalmente, provocou uma confusão no que concerne à "propriedade" do mito ou à identificação étnica de suas personagens. (LARAIA et al., 1970, p. 108).

A troca informal de informação de comunidades indígenas confunde as narrativas dos mitos e identificação dos heróis ou entidades criadoras, e por vezes os indígenas davam informações contraditórias, como dar nomes diferentes para heróis que posteriormente se identificavam como a mesma pessoa. Engrossando este caldo, temos os antropólogos que tinham que tentar entender esses erros em registros antigos, ao mesmo tempo em que muitos tinham conclusões que mais tarde seriam refutadas ou questionadas.

Outra hipótese apresentada sobre as similaridades dos mitos indígenas vai além da proximidade, estão ligadas a laços históricos ou ligadas a tribos que pertencem a mesma corrente migratória. (MÉTRAUS, 1950).

Com o passar do tempo as conclusões sobre as estruturas dos mitos Tupi-Guarani foram se consolidando, elas formam uma unidade cultural que é compartilhada com praticamente todos os povos originários desta família linguística, com algumas ressalvas.

A estrutura mitológica é estática, tem pontos que não são fixos, podendo ser reconfigurados infinitas vezes, mas o cerne da história é identificado dentro do sistema que é fechado, de modo em que cada grupo pode adaptar suas histórias de acordo com a necessidade de explicar seu destino, bom ou ruim, ou de trazer explicações e justificar privilégios ou a falta deles. (LÉVI-STRAUSS, 1978).

Deste modo o mesmo mito pode ser contado sobre diversas perspectivas, e o mesmo acontece com os Tupis-Guaranis, a estrutura base permeia em uma cosmovisão que aparentemente é ampla, mas que a grande maioria, caminha dentro de uma determinada estrutura com infinitas possibilidades de combinações. Contudo, ainda se tem grandes possibilidades de lugares em que estas estruturas podem chegar, logo, fizemos um recorte de algumas estruturas comuns, reveladas abaixo.

A cosmologia tradicional típica dos povos tupi-guarani, segundo SCHRÖDER (2021), é classificada em quatro categorias de seres sobrenaturais: Primeiro os heróis culturais e criadores, que podem ser designados de forma genérica pela palavra Karowara; Segundo, os “donos” das florestas, das caças, das árvores e das águas, conhecidos respectivamente pelas palavras Ka’a’zar, Miar’i’zar, Wira’zar e Y’zar; Terceiro, os espíritos errantes dos mortos conhecidos por Azang, segundo eles muito temidos; Quarto e último os espíritos animais, também chamados de Piwara.

Esta divisão cosmogônica apresentada, pode ser comparada com diversas outras mais antigas, como apresentada abaixo por Curt Nimuendaju Unkel que buscou dentro do esquema criado por Ehrenreich, os principais pontos apresentados abaixo:

São eles: (1) A sequência dos heróis culturais genealogicamente correlacionados; eles são representados entre os Apapocúva por Nanderuvuçú e Nanderú Mbaecuaá numa geração e por Nanderyquey e Tyvyry na outra. Aos primeiros correspondem, entre os Tupi, os dois irmãos Tamenduaré e Arikuté; aos segundos, Carouboung, Monan (e Maire Monan), Maire Poxi e Maire Ata; [...] (2) no mito dos gêmeos, a viagem dos irmãos até o pai (EHRENREICH, 1905, p.60 apud UNKEL, 1987, p.110-111 ).

Os dois pontos apresentados por Unkel são importantes, porque já apresentam uma comparação e similaridades com os heróis criadores de diversos grupos indígenas, sendo eles relacionados genealogicamente, e pais dos gêmeos, que dentre as histórias Tupis-Guaranis, é uma das mais importantes.

É com as histórias deles que é possível ter toda uma narrativa cronológica se desenvolvendo. Ainda neste texto aprofundaremos um pouco neste e em outros três mitos que criam uma conexão entre si, são eles: o mito da criação do mundo, geralmente um ou dois seres cósmicos, como citado por Unkel acima. A criação da primeira mulher e sua gravidez de gêmeos. O nascimento dos gêmeos e os seus feitos, entre eles, a obtenção do fogo em algumas determinadas comunidades.

A estrutura de Schpöder apresenta um conteúdo mais completo pois não exclui seres mitológicos que não fazem parte dos mitos cosmogônicos, são entidades que surgem após este momento, não deixam de ser importantes, mas muitos deles, na maioria das vezes, são postos de lado até ter a necessidade do seu aparecimento, geralmente para explicar algo.

A estrutura cosmogônica de Unkel, de certa forma, se une ao pensamento de Schpöder, mas ele vai focar nos heróis criadores/transformadores em suas pesquisas. Isso não significa que ele exclui ou ignora as outras entidades, só põe um enfoque maior nos mitos que originaram o mundo, talvez buscando uma linha cronológica para auxiliar no seu trabalho. Pois, tudo tem origem nos seres criadores, a eles cabe o papel de dar ordem ao caos.

É um tema comum nos mitos cosmogônicos que a tarefa do criador, ou do herói, seja a de romper a confusão inicial das coisas substituindo-a pelo estabelecimento de um sistema de classificação. Isto ocorre, por exemplo, no Gênesis, onde a luz é separada das trevas, o céu da terra, a água marítima da fluvial, as ervas daninhas das árvores frutíferas, os animais selvagens dos domésticos etc. E é, também, o que ocorre na mitologia tupi [...]. (LARAIA et al., 1970, p. 120).

Concluindo este pensamento, Métraux; Pinto, (1950)<sup>1</sup> vai nomeá-los de heróis civilizadores, e a eles cabem a função de criar o mundo, são dotados de poderes superiores, porém na maioria das vezes, por mais que tenham criado o céu, astros e a Terra, fazem um trabalho parcial, e concluem posteriormente após incidentes diversos. Por isso, acredita que eles são seres mais transformadores do que criadores.

Na mitologia Tupi-Guarani os seres criadores variam de nome, e às vezes características (quando apresentadas), porém seguem, em sua grande maioria, como serem masculinos, embora existam versões onde a entidade seja feminina.

A título de organização e para melhor fluidez do tema, buscamos a partir de agora seguir o esquema de organização proposto pelo antropólogo austríaco Alfred Métraux, no seu livro, *A religião dos tupinambás e suas relações com a das demais tribos tupi-guarani* (1950), este estudo tem uma pesquisa é relevante, porque ele vai fazer um levantamento e comparação dos registros sobre as culturas tupinambás entre os anos de 1500 a 1600, além da análise, faz relações e um comparativo das cosmovisões de diversas tribos tupi-guarani e tupinambás. Também aponta erros e questiona algumas teorias levantadas por antigos pesquisadores, em especial Frei André Thétvet, franciscano e uns dos primeiros a registrar a cultura indígena no Brasil. Junto a ele, o tradutor e coautor Estevão Pinto, vai apresentar notas e novos dados relacionando com o que Métraux apresenta.

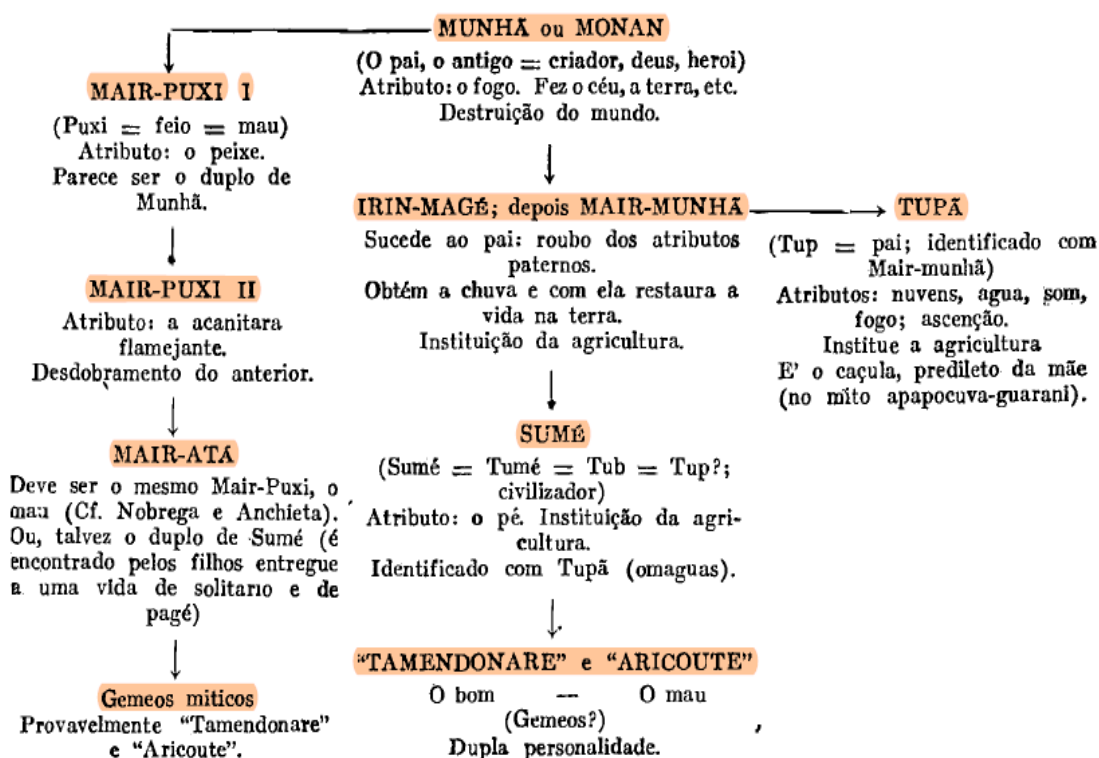
Abaixo, a estrutura apresentada por ele traz as principais divindades e suas relações hierárquicas, ao mesmo tempo em que tenta entender a origem incerta de alguns personagens apresentados. Estes seres pertenciam aos grupos tupinambás, na qual o autor faz as comparações com outros povos do ramo linguístico Tupi-Guarani.

---

<sup>1</sup> A referência foi retirada do livro de Alfred Métraux, 1950, porém o trecho foi baseado nas notas do tradutor Estevão Pinto, que além de traduzir também comentou, organizou as informações trazidas pela pesquisa de Alfred, acrescentado outras informações baseadas em suas próprias pesquisas. Por esse motivo estamos dando os créditos por sua participação no livro.

## MODELO DE FIGURA

Figura 1: Dinastia dos heróis criadores e civilizadores dos tupinambás



Fonte: MÉTRAUX; PINTO, 1950, p.73.

Como podemos ver, o panteão indígena tupinambá é apresentado por Métraux; Pinto (1950) com as relações de hierarquia entre eles. Aprofundaremos um pouco mais sobre os deuses presentes na estrutura, todavia, vale ressaltar que os personagens Mair-Puxi I e II, assim como, Mair-Atá, serão personagens nos quais não nos aprofundaremos. Por serem personagens com informações incompletas e inconclusivas, onde o próprio autor não conclui com clareza quem são de fato esses personagens, por vezes retratados como o mesmo personagem e por vezes retratados como diferentes, cria-se então, uma incerteza nos seus arquétipos que se confundem e misturam de tal forma que mesmo comparando dados, não foi possível chegar a um resultado satisfatório, cabendo uma pesquisa mais aprofundada sobre o tema em uma próxima pesquisa, para confirmar as teorias apresentadas pelas autores e estudiosos.

As informações apresentadas destes heróis-civilizadores pelo autor, foram condensadas na tabela acima, e embora as incertezas acerca da origem e quem são de fato os mesmos dentro da cronologia e organização dos deuses indígenas, ainda

são relevantes para este trabalho, pois de alguma forma possuem nos registros coletados a ligação com os gêmeos míticos, estes com mais informações e de suma importância para os povos Tupis-Guaranis.

No mais, apresentamos informações e comparações das outras entidades presentes na estrutura, com suas versões ou semelhanças presentes em outros povos Tupi-Guarani, quando possíveis:

**Munhã, Monan ou Muñha:** está associado ao deus criador, porém não se pode atribuir a ele o título de mais poderoso. O ser que criou a Terra e a primeira mulher sofre com a falta do conceito de imortalidade, algo que não estava presente na mentalidade indígena. Em muitas versões do mito da criação, ele acaba morrendo.

Monan pode ser comparado com Ñamandu, ou Nhandervuçu/ Ñanderuvuçu, entidade criadora da comunidade guarani, Apapocúva. O antropólogo Unkel (1970) fala também, que na versão desses indígenas, outro ser também se faz presente na criação, Ñanderu Mbaecuaá ou Nhanderu Mbaecuaá, este é encontrado por Nhandervuçu dentro de si.

Neste mito é notável uma relação de hierarquia, mesmo que indiretamente. Ao ler a história, percebe-se que o Nhanderu Mbaecuaá, tem um papel menor na criação do universo, é menos poderoso, esta divindade parece que só foi introduzida na história para elaborar os detalhes da criação, assim como fecundar a primeira mulher, Ñandecý. Nhandervuçu, por sua vez, é responsável pelos fundamentos da criação da Terra e, a ele, também é o papel de destruí-la. Ele também fecunda a mulher, deixando a grávida de gêmeos, sendo um filho de cada entidade.

**Irin-Magé ou Mair Munhã:** é uma entidade transformadora, da continuidade nos mitos indígenas tupinambás, sendo o substituto do pai, o deus Monan. Nos mitos dos Apapocúva, (UNKEL, 1970), esse traço de substituto é compartilhado pelo personagem Ñanderqueý que toma do pai o lugar de cuidar da Terra.

Irin-Magé, por sua vez, é considerado um mago poderoso e transmutador, este atributo aprendeu com Monan, e, por vezes, Irin-magé é visto como uma outra versão do próprio deus criador. Em algumas versões do mito ele é o único sobrevivente do dilúvio provocado por Moinan. (SCHADEN, 1944, p. 230).

Em uma versão da história, ele é posto à prova, tendo que saltar três fogueiras, ao saltar a segunda, acaba sendo consumido pelas chamas e sua cabeça explode, formando o trovão e as labaredas da fogueira se tornam raios. Esta versão do mito também é associada a Sumé. (MÉTRAUX, 1950).

**Sumé, Sommay, Çumé, Zumé:** Este personagem possui uma complexidade histórica, e é identificado por vários nomes em diversas culturas indígenas, contudo, em sua essência, é outro poderoso mago presente nos mitos Tupi-Guarani. É apresentado por Métraux; Pinto (1950) como uma entidade que traz o conhecimento da agricultura para os povos indígenas, têm uma relação direta com Mair Munhã, sendo seu filho, além de viver como um monge, em lugares solitários e ficar em jejum. Esse personagem é identificado pelo nome Zumi-Tupana, pelos indígenas Omáguas, (atuais Kambeba) e tem como significado “autor supremo”.

Sua complexidade histórica vem com o erro de interpretação criado pelos jesuítas, por conta da similaridade das palavras, a entidade Sumé se transformou no São Tomé, contudo é notado em registros que os jesuítas inventaram essa conexão, com o intuito de facilitar a catequização indígena. (PINHEIRO, 1865 apud SCHADEN, 1944).

Em muitos registros quinhentistas essa divindade é associada a ele, porém não há nenhuma semelhança entre ambos. No texto abaixo retirado do *Dicionário das mitologias americanas*, (1973) o autor traz um parecer sobre a figura mitológica de Sumé na sua visão e na do padre Nóbrega.

SUMÉ - Homem branco que, em diferentes idades, com vários nomes, surgiu nas praias de **todas** as civilizações americanas, ensinou técnicas e artes, ditou regras morais, foi amado, aceito, odiado e atraído, retirando-se afinal, caminhando de costas **sobre** as águas do mar. Sumé, é como o conheceram os **índios** brasileiros. O Padre Nóbrega registrou (1549): "dizem **eles** que Zomé passou por aqui, e isto lhes ficou por dito de seus passados e que suas pisadas estão **assinaladas** junto de um rio; as quais eu fui ver por mais certeza e vi com os próprios olhos, quatro pisadas mui **assinaladas** com seus dedos, as quais algumas **vezes** cobre o rio, quando enche; dizem também que, quando deixou estas pisadas, ia fugindo dos **índios**, que o queriam frechar, e chegando ali, se lhe abriu o rio e passou por meio **dele** à outra parte, sem se molhar, e dali foi para a Índia. Assim mesmo contam que, quando o queriam frechar os **índios**, as frechas se tornavam contra **eles**, e os matos lhe faziam caminho por onde passasse". (DONATO, 1973, p. 226-227, atualização nossa).

Deste relato podemos ver a importância deste personagem para as comunidades indígenas e suas configurações, em todas as versões do mito que pesquisamos, este ser é sempre dotado da magia, e ensina aos índios muitos dos seus conceitos de vida em sociedade, astrologia, agricultura, conhecimento dos frutos, crença na imortalidade das almas e conhecimento de frutas boas para o consumo, árvores e plantas, venenosas ou medicinais, (SCHADEN,1944) porém, no final, acontece algum evento que o faz acabar fugindo do ataque dos índios, indo embora para nunca mais voltar.

Este personagem é apontado como um personagem branco, um caraíba, contudo este mito é anterior a vinda dos europeus ao Brasil. (LEITE, 1940 apud MÉTRAUX; PINTO, 1950). Confirmando esta hipótese de o personagem não ser indígena, Schaden, (1944) fala que Sumé, era branco, usava uma barba longa e vestes brancas. Indo mais além, a própria palavra Sumé significa “o pai estrangeiro”. (CAETANO, (?)) apud MÉTRAUX; Pinto 1950). Logo, a relação desta entidade com alguém não indígena é bem interessante, talvez seja um relato de uma possibilidade de contato com os caraíbas antes mesmo da chegada dos europeus ao país.

Algo que foi apresentado por Francisco Schaden (1944), dentro da sua análise dos mitos de Sumé, foi suas semelhanças com outros mitos presentes em outros lugares do mundo, onde se tem praticamente a mesma história.

No México, por exemplo, um homem de longas barbas, vindo Pacífico, ensinou uma nova religião para os nativos. Após os mesmos duvidarem de sua palavra, o homem foi perseguido pelos indígenas, o que o levou a se refugiar no cume da montanha Zempualtepec desaparecendo em seguida, mas não sem antes, deixar suas pegadas registradas no solo.

Buda é outro ser que deixou suas pegadas registradas no chão, conhecida como Spripada localizada no pico de Adão (localizada no Sri Lanca), após essa ação, ele sumiu indo para o nirvana para nunca mais retornar.

Por fim Maomé em Damasco, realizou a mesma proeza, desaparecendo para sempre entrando no paraíso.

Esse mito traz um arquétipo universal, essa história se repete em diversos outros lugares, desde da Grécia antiga a Idade Média, África, e é fato que histórias

podem ser universais, porém esses contos similares compartilhados por diversas culturas diferentes e que teoricamente não se tem nenhum tipo de contato, nos leva a pensar o porquê dessas similaridades.

**Gêmeos Míticos:** Os mitos dos gêmeos é um dos mais importantes para as comunidades indígenas, eles têm esse destaque pois suas histórias narram detalhes importantes da construção do mundo, e mais do que isso são mitos que se relacionam entre si, criando uma cronologia.

Outra parte importante dos mitos dos gêmeos, é que este tem uma estrutura regular, e com algumas modificações.

Podem possuir duas origens, a mais comum delas, como filhos direto do Ser criador e de algum ser divino auxiliar, como a versão dos apapocúva, registradas por Unkel (1950), onde o filho de Nhanderuvucu se chama Ñanderyquey e o gêmeo mais novo, filho do deus auxiliar, Tyvúry (neste mito o irmão mais novo, é também inferior no sentido de hierarquia).

Em todas as versões a mãe acaba morrendo, ora pela sogra, ora pelo próprio jaguar. É importante trazer aqui que as pesquisas mostraram muitos personagens que eram animais, contudo, os relatos dos pesquisadores, como Kurt Unkel, Alfred Métraux, dão a ideia de que na verdade estamos falando de entidades que apesar de animais, são humanoides, o que explica, o fato de animais constantemente deixarem as mulheres grávidas nos contos).

Após a morte da mãe, os meninos são criados pelo pai jaguar e sua cunhada, em algumas versões do mito, a mulher que fica grávida tem uma irmã que a acompanha. Outras vezes são criados por outros familiares dos jaguares, pontuamos que a versão em que a personagem da irmã se faz presente, o mito geralmente está relacionado com a versão em que os gêmeos não são filhos de um ser criador e sim dos jaguares ou de ossos. Em uma versão a mulher já casada com o jaguar, come duas pontas de ossos do dedo de algum indígena morto no local e deles fica grávida de gêmeos.

Em algum momento os gêmeos descobrem a verdade sobre a morte da mãe e eles buscam por vingança, e, após a concluírem, começam outras aventuras que vão ser relacionadas com outros mitos, como o mito de Sumé, onde um dos gêmeos

é relacionado como esta figura, o mito do roubo do fogo, onde os gêmeos enganam os abutres rei, que mantinha posse do fogo, e muitos outros que variam de sociedade para sociedade. (UNKEL, 1987), (MÉATRAUX, 1950).

Finalizando esta estrutura mitológica, os gêmeos sentem a vontade de voltarem para perto do pai e da mãe, algumas versões eles dançam a pajelança, uma dança sagrada para contato com os deuses, e após dias dançando o pai vem e os leva para o lugar sagrado, o mais velho toma o lugar do pai cuidando da terra, e o outro vai ao encontro da mãe (essa versão é referente aos apapocúva) em outras versões o pai criador os testam com uma série de tarefas para que ambos consigam ir para o lugar sagrado.

O mesmo mito (nascimento dos gêmeos) é encontrado também no Canadá e nos EUA, porém com algumas pequenas diferenças. Em uma das versões apresentada, no fim os gêmeos se tornam o Sol e a Lua. (STRAUSS, 1978). Interessante notar que Métraux, cita em seu livro o mito dos gêmeos, onde eles também são associados ao sol e à lua.

**Tupã, Toupan, Tupan, Tupana e outros:** Talvez a figura mais conhecida desta lista, e isso é compreensível, visto o esforço que os jesuítas tiveram para transformar esta figura em um personagem central, embora em sua essência é uma divindade com muitas camadas, sendo algumas delas bastante desconhecidas para a maioria do público que o conhece pela a ótica dos folcloristas.

Dentre as muitas faces deste personagem, começaremos falando da versão dos apapocúva, registrada por Kurt Nimuendaju Unkel (1987) que tem relação com a estrutura acima apresentada. Embora, para o autor, Tupã “[...] não estabelece relações com nenhuma outra personagem mítica - de tal modo que é fácil ter-se a impressão de que esta figura teria sido acrescentada posteriormente”. (UNKEL, 1987, p. 55).

Essa relação de parentesco, apresentada na estrutura, segundo Kurt pode ter sido acrescentado posteriormente, e esse pensamento pode ter uma relação do resultado explícito da influência dos jesuítas nas américas, que fez com que essa figura se transformasse em “Deus” para diversas comunidades que nada tinham em comum.

O autor fala que para os apapocúva, contudo, Tupã está ligado diretamente com o deus criador Nhandervuçu, este o teria feito, e este fazer seria diferente do modo em que foi feito a mulher, ( geralmente nos mitos ela é feita de alguma madeira, barro ou palmeira ou outros materiais) Nhandervuçu, o engendra, da vida, o cria do nada, gera a sua existência, sendo assim, é o seu pai, e conseqüentemente, Tupã é o irmão mais novo dos gêmeos míticos, (segundo a cosmovisão apapocúva) próxima entidades a serem abordadas no texto.

Nas pesquisas realizadas, poucas foram as crenças indígenas em que se teve uma descrição das características físicas de uma entidade, geralmente os mitos omitem ou falam breve detalhes de instrumentos, adornos, ou alguma característica marcante.

No caso do Tupã dos apapocúva, o mesmo não acontece, o deus tem uma estatura baixa, troncudo e forte, de cabeça chata e cabelos longos, ondulados e compridos, Kurt acredita que os cabelos ondulados seja uma referência às nuvens, além de usar no seu lábio inferior o tembetá (uma espécie de pierce que possui formato alongado, desde pequenos a grande) feito da resina amarela de jatobá. Sentado no seu apycá (trono feito de um tronco com o formato de barco) sustentado pelos seus ajudantes um em cada ponta, os yvyrai, que se transforma em pássaros conhecidos popularmente como tesourinhas (esses pássaros estão associados a chuva e tempestades). Toda vez que Tupã se move em seu trono, o tembetá começa a brilhar provocando o raio, quando para de se movimentar o objeto continua eletrificado. É também o filho favorito de sua mãe, Nandecy.

Tupã, também é conhecido por Tupana, e tem uma história completamente diferente da apresentada por Unkel.

TUPANA - Variação de Tupã, na mítica dos **indígenas** amazônicos dos rios Negro e Branco. É como figura na coletânea de lendas realizada por Antônio Brandão de Amorim. Eis o resumo de C. Cascudo: "Na formação do mundo **ele** tira a pele para fazer a Terra e quando, depois do dilúvio, veio com Papá e Piá, tão poderosos quanto **ele**, **fez** uma mulher de tabatinga (barro branco), mas esta se quebrou no amplexo sexual do deus. Tupana **fez** outra mulher, desta vez de samauneirá. (Eriodendrum samauma, Mart.). Dela descendemos todos. Papá e Piá refizeram os animais, aves, peixes e árvores. Noutra lenda a ação de Tupana é tentar apagar o fogo que seu igual Ndué acendeu. No Rio Uaupés, afluente do Rio Negro, Tupana conquista a fácil e linda Tibiari. O marido de Tibiari transformou a

mulher em pássaro e frechou Tupana nas nádegas, de tal forma que o obrigou a emigrar. Noutras regiões Tupana é casado com Massaricado e tem relações amorosas com outras mulheres. Para vingar-se, Massaricado cede ao assédio de um índio capaz de transformar-se em arara. Tupana surpreendeu-os e matou o índio. Massaricado foi transformada em pedra. (CASCUDO (?) apud DONATO, 1973, p. 244, atualização nossa).

No mito acima de Tupã ou Tupana, é uma figura totalmente diferente do filho dedicado no mito dos apapocúva, neste mito o personagem assume o arquétipo de deus criador, cria a Terra e a mulher de onde descende o todos. Na sua outra versão do mito assume a forma de herói civilizador e na última versão de deus transformador e transmutador.

Sendo um herói, criador ou transformador, o que se pode concluir é que Tupã hora é visto como um ser benéfico, hora é visto como um ser maléfico, há relatos em que os indígenas tinham medo dele, por causa dos barulhos do trovão. (UNKEL, 1987). Outro fato importante é a figura de Deus central e criador, que foi criada pelos jesuítas para facilitar a catequização, elevando o status deste personagem que até hoje pode ser visto na mitologia moderna como um ser importante.

Atualmente, “a mitologia é uma mistura de motivos tupi, europeus e africanos. Há, por exemplo, um mito com o motivo da Gata Borracheira e a figura do Zurupari”. (SCHRÖDER,2021). Zurupapi é um ser maléfico lendário das lendas Tupi-Guarani, que não foram abordadas na pesquisa.

A mitologia atual sede a diversas influências que por vezes são visíveis, e por vezes foram tão modificadas que parecem que são assim originalmente, exemplos destes podem ser vistos em personagens conhecidos do folclore nacional, como a figura do Saci, um mito que se iniciou no séc. XIX que é originalmente indígena, mas teve algumas características modificadas com a influência negra e portuguesa. (DONATO, 1973), (SILVA, 2011-2020).

Portanto é difícil precisar se a origem dos mitos contados atualmente já seguia esta estrutura e ela foi se modificando de forma natural, ou se foram modificadas por terceiros.

Apesar de não especificar de qual comunidade indígena estava se referindo, o guarani, Kaká Werá (APALAVRA, 2017), conta a cosmovisão dos povos Tupis, que se chama:

**Kuaracy Korá:** O ciclo sagrado do sol ou Emissão que se desdobra em círculo.

A fonte da energia vital, emana de um centro misterioso, que é pai e também é mãe.

Esta visão de mundo começa com um sistema de divisão em três, o mundo do alto, o mundo do meio e o mundo de baixo.

Mundo do Alto, está relacionado com a fonte de emissão da energia da vida. É regido por 3 divindades: Tupã, a palavra e o som. Deus central deste universo a palavra criadora. Yamandu, o mistério, o inominável, este ser não tem nome capaz de nomeá-lo. Kuaracy, a última deste mundo, representa a emissão que gesta e cria a vida em todas as dimensões.

Mundo do Meio, está relacionado com os Nhandejara (os 4 senhores ou nossos senhores ou nossos avós), por conta dessas divindades, há vida na terra, e suas ações reverberam no mundo de baixo (matéria). O mundo do meio é onde essas divindades evoluem é o mundo da cocriação, regidos por Karai, se expressa através do fogo criador, Tupancy se expressa através da terra, Yacy se expressa através das águas criadoras e Jakairá, o sopro criador, que se expressa através do vento.

Finalizando, o Mundo de Baixo é o lugar da matéria e é onde os Nhandejara se manifestam através dos elementos em que eles regem.

Este mundo é regido pelos 4 reinos já conhecidos: animal, vegetal, mineral e humano. Diferente da cultura ocidental, esses reinos estão conectados, logo, há uma relação de parentesco, o mundo mineral é o tataravô, o mais antigo, presente desde os tempos remotos, e dele se desenvolveu as danças, os cantos, os cultos, os ritos, criando o sistema religioso.

Comparando com o passado, podemos ver uma estrutura completamente organizada, complexa e com total domínio de quem são essas divindades e quais são os seus papéis. Podemos ver a importância central do deus Tupã, que aqui seu papel

de criador é bem definido dentro dessa cosmovisão. E como dissemos anteriormente, não dá para afirmar o quanto desta estrutura foi modificada naturalmente ou por influências de terceiros.

Reforçando assim, pontos que foram apresentados no decorrer deste capítulo. Os Tupis-Guaranis do passado sofreram com os registros fragmentados de suas histórias, tirando do real contexto, para uma catequização, ou dominação cultural. Criando uma desestruturação nas bases mitológicas desses povos, que ao tentar serem entendidas posteriormente por antropólogos, foram reconstruídas de acordo com o que foi entendido dos registros já coletados ou do que foi contado em um período de dominação cultural, alterando as histórias.

Hoje, a maioria dos documentos são anotados pelos próprios indígenas, que contam cada vez mais suas histórias, sem a influência ou visão de fora. Fazendo com que os indígenas fiquem cada vez mais atrelados ao mundo do homem “branco”.

Contudo, apresentamos ponto negativo, pois quando levamos em conta o poder que as culturas dominantes exercem sobre as culturas dominadas, chegamos a um impasse: Por um lado a necessidade de registro para garantir e conhecer privilégios dentro do mundo branco, e do outro se curvar a um sistema que só valoriza o diferente quando este se enquadra dentro dos padrões preestabelecidos por eles mesmos.

Assim, Nascimento (2016) vai falar do processo de embranquecimento que essas culturas podem sofrer ao tentar se enquadrar dentro do mundo dos “não branco”, forçando-os a mudar e se transformar, interna e externamente para serem aceitos, para tentar voz e ser ouvido dentro de um sistema que sempre vai lembrar quem ele é, e por vezes, o processo é tão cruel que proíbe de expressar sua cultura.

Este processo acontece desde o passado e pode ser visto nos mitos tupinambás

Os referidos profetas apresentaram a nosso pai, de quem somos descendentes, duas espadas, uma de madeira e outra de ferro, misturando-as. Achando a espada de ferro muito pesada, nosso pai escolheu a de madeira, ao contrário do vosso pai que, tendo visto a escolha do outro, tomou a de ferro, mostrando-se, assim, mais avisado. E daí proveio sermos tão **miseráveis**. (D'ABBEVILLE 1614, p.69 apud MÉTRAUX, 1950, p.55).

O mesmo pode ser visto com os mitos chiriguanos, (atual Avá-Guarani) que no passado, atribuíam a superioridade branca, contando que o deus Aguará-tunpa (uma entidade criadora em forma de animal), após a criação deu aos homens todas as armas conhecidas, e seus antepassados escolheram o arco e flecha, por serem mais leves, e os brancos escolheram os fuzis e sabres (espada) que os dão mais vantagens. (NINO, 1912; GIANNECCHINI, (?); NORDENSKIÖLD, 1912 apud MÉTRAUX, 1950.)

Os dois comentários levantados por esses estudiosos, mostra o quando que o sentimento de inferioridade era comum no passado, frente às novas tecnologias apresentadas pelos europeus. O processo foi cada vez mais degradante, diminuindo sua confiança e ajudando a alavancar o sentimento de inferioridade que os povos dominantes julgavam ter sobre os povos julgados como primitivos pelos mesmos.

Contudo vale ressaltar que a inteligência indígena sobre o mundo era imensa, principalmente na astronomia, o documentário *Cuaracy Ra'Angaba - o céu Tupi-Guarani*, produzido por Lara Velho (CURACY, 2011), apresenta uma pesquisa histórica no livro *História da missão dos padres capuchinhos na ilha do Maranhão e terras circunvizinhas*, (D'ABBEVILLE, 1614) atribuem aos Tupinambás o conhecimento da influência da lua no fluxo e refluxo das marés, e sua distinção associando as fases das luas. A mesma conclusão, apontada pelo mesmo documentário, foi realizada por Isaac Newton em 1687.

Por fim, a cosmovisão dos povos originários no passado, passam por diversas transformações e modificações provindas de outras culturas no passado. Os primeiros relatos coletados nunca tiveram de fato a intenção final de entender a cultura, e sim apenas para realizar o processo de dominação cultural, alterando suas crenças, costumes e sua própria visão de si mesmos. Esse processo criou uma dualidade e descaracterização dos mitos e suas estruturas, isso resulta na perda do simbolismo e real significado dessas histórias, mesmo com os antropólogos tentando entender seu funcionamento. Infelizmente para os indígenas passados e atuais, muito de sua cultura se perdeu, e hoje se busca a uma salvaguarda dos seus costumes e tradições pelos mesmos, e para isso tem a necessidade adentrar no mundo do “branco”.

### **3. A PRODUÇÃO DO CATÁLOGO DE PERSONAGENS MITOLÓGICOS TUPI-GUARANI**

#### **3.1 VISIBILIDADE, REPRESENTAÇÃO DOS PERSONAGENS E O UNIVERSO DA ARTE POR MEIO DA ILUSTRAÇÃO**

Após a análise da cosmologia indígena, já apresentada neste trabalho, muito foi descoberto sobre os seus pensamentos em relação a vida e explicação da origem do universo, mundo e dos Homens.

No decorrer deste capítulo apresentaremos trabalhos autorais de deuses pertencentes a etnias Tupi-Guarani, produzidos de forma digital com o programa de desenho *Krita*. Advertimos que a pesquisa atual, não consegue abraçar todas as cosmologias pertencentes às diversas comunidades presentes no território brasileiro, por isso, foi realizada uma seleção seguindo este principal critério:

As divindades a serem representadas deveriam estar ligadas a criação do mundo, direta ou indiretamente. Este enfoque foi necessário porque queríamos explorar e definir um tema específico no produto final, o catálogo, que será apresentado em seguida.

Tendo o objetivo primário, foi feito uma análise mais aprofundada nas histórias contadas destes personagens, buscando mais informações sobre os mesmos e priorizando aqueles que em sua descrição havia uma maior riqueza de detalhes em relação às suas características físicas e/ou acessórios usados.

Após o primeiro passo, o processo de produção das imagens, partia diretamente do que era entendido na leitura do mito, com isso, a imagem produzida no seu primeiro momento não possuía influências externas (imagens ou outras referências ligadas aos indígenas que contavam esse mito).

Esta necessidade foi introduzida porque a primeiro momento queríamos imprimir nossa identidade na imagem, e representar o personagem de forma crua e direta, interpretando em imagem aquilo que as palavras escritas nos instigaram.

Após este processo inicial nos prendemos em adaptar aquilo que produzimos, com as características das comunidades indígenas de onde se originaram as histórias, desta forma buscamos referências visuais e escritas acrescentando/modificando algumas características físicas, acessórios e pinturas corporais da imagem já produzida.

Produzimos assim um objeto artístico autoral e híbrido, sem a perda da sua essência. Começando com a nossa visão e interpretação visual do que nos foi apresentado em forma de leitura, unindo-a às características específicas dessas comunidades, trazendo a identificação visual e seus significados simbólicos para dentro das produções a seguir.

## MODELO DE FIGURA

Figura 2: Tupã



Fonte: Imagem autoral

## MODELO DE FIGURA

Figura 3: Nhanderuvuçu



Fonte: Imagem autoral.

### 3.2 CATÁLOGO DOS PERSONAGENS TUPI-GURANI

O catálogo mitológico surgiu com a necessidade de estruturar essas imagens produzidas, de forma que estas tivessem sentido como um produto.

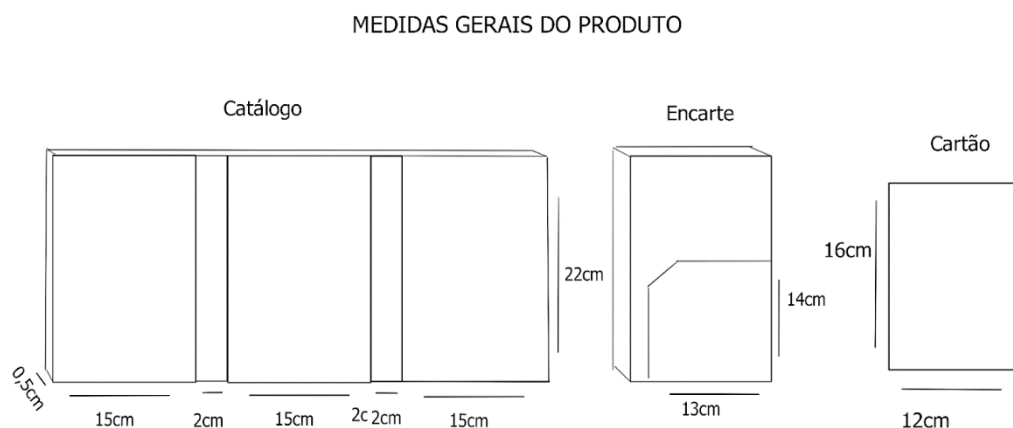
Para isso foi pensando em transformar essas imagens produzidas em cartões que tivessem o nome da divindade e algumas informações sobre a mesma, concluindo em objeto que pudesse ser informativo, além da imagem representativa.

Para a formatação de um produto final, sentimos a necessidade de ter um lugar para que esses cartões pudessem ser guardados. Criamos assim um catálogo, que além do espaço, colocamos algumas informações sobre a língua Tupi-Guarani.

Para facilitar o entendimento do produto e por ser um trabalho visual, abaixo o todo o processo de criação do catálogo e sua estrutura em fotos.

#### MODELO DE FIGURA

Figura 4: Estrutura geral do catálogo



Fonte: Imagem autoral.

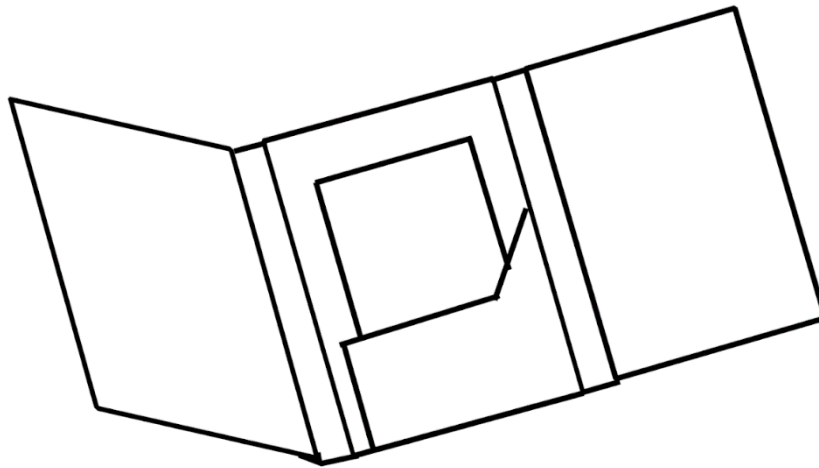
A estrutura foi pensada para ser feita de papel paraná de 3 milímetros, coberto com papel couch fosco com a imagem. Deste modo flexível o suficiente para dobrar e rígido o suficiente para servir de capa. A estrutura fecha nela mesma, logo temos a

parte central, e uma capa e uma contracapa, as duas fecham na parte central, sendo que o centro se torna a parte de trás.

O esquema abaixo exemplifica um pouco do produto:

### **MODELO DE FIGURA**

Figura 5: Interior do catálogo.



Fonte: Imagem autoral.

Continuando, apresentamos as imagens que irão cobrir essa estrutura, frente e dentro.

## MODELO DE FIGURA

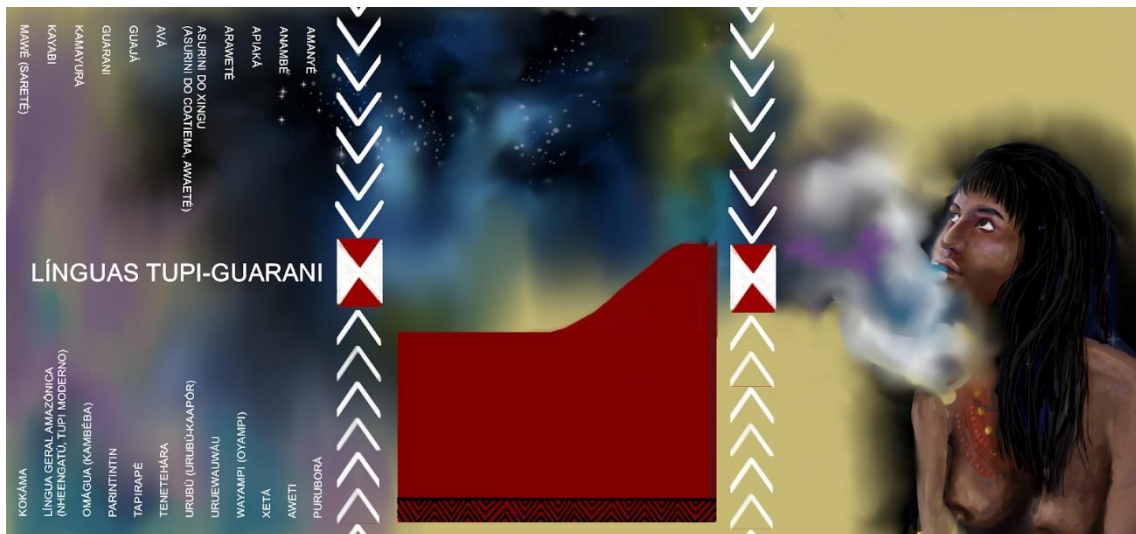
Figura 6: Imagem de frente do catálogo



Fonte: Imagem autoral.

## MODELO DE FIGURA

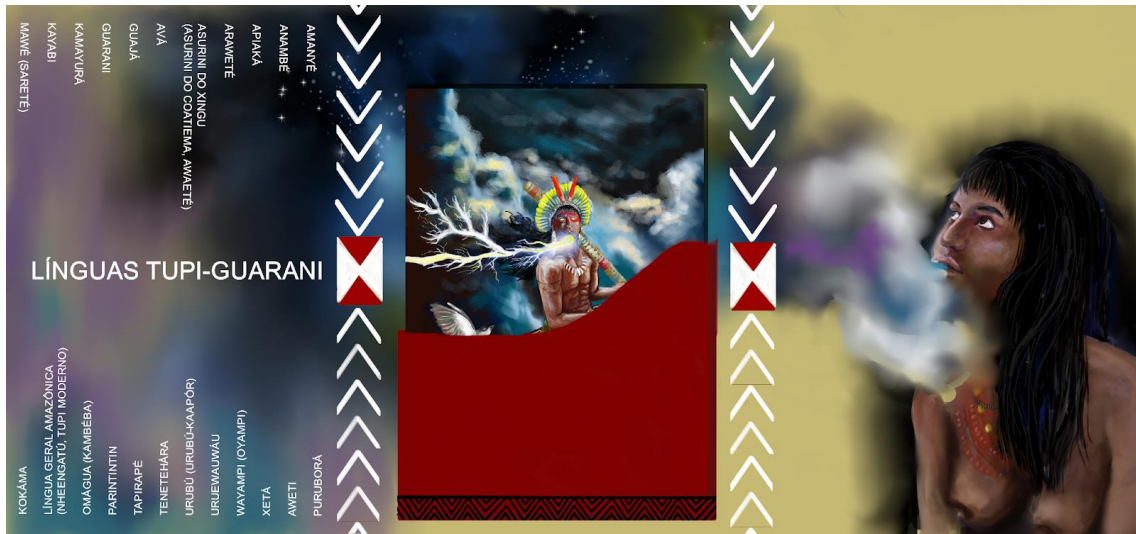
Figura 7: Imagem de dentro do catálogo.



Fonte: Imagem autoral.

## MODELO DE FIGURA

Figura 8: Exemplo do produto finalizado com os cartões.



Fonte: Imagem autoral.

Em seguida, temos os cartões que possuem 16cm de altura, 12cm de largura e 2mm de profundidade. Esquema na escolha de papel segue o mesmo da estrutura, porém com uma gramatura menor e com papel couchê brilhoso para as imagens. Abaixo segue as imagens dos cartões frente e verso, respectivamente:

## MODELO DE FIGURA

Figura 9: Cartão de Tupã



Fonte: Imagem autoral.

## MODELO DE FIGURA

Figura 10: Cartão de Nhandervuçu.

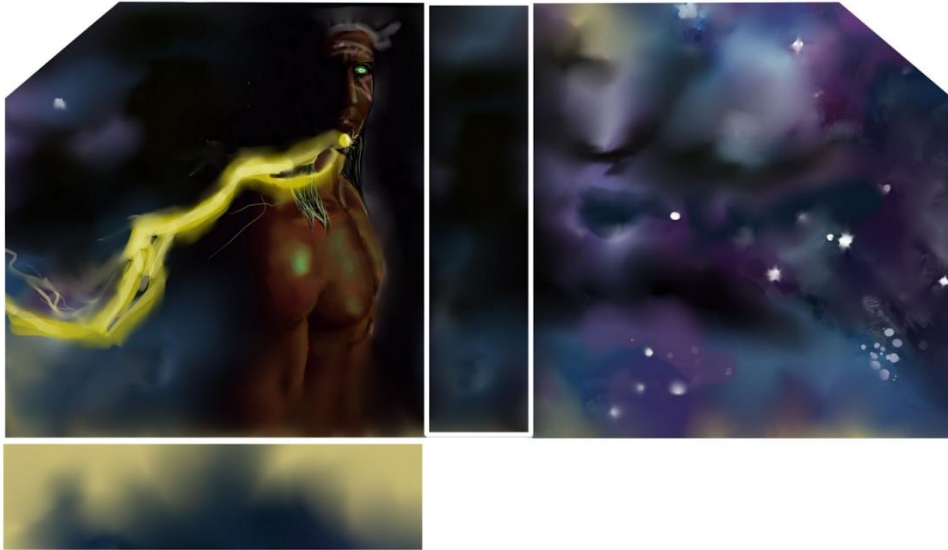


Fonte: Imagem autoral.

O encarte foi pensado com o intuito de servir como fecho para o catálogo, mantendo-o fechado em caso de movimento. Ele possui as mesmas escolhas de papel, com 5mm, e a imagem com papel Couché brilhante. A seguir, o formato e a estrutura do encarte:

## MODELO DE FIGURA:

Figura 11: Encarte



Fonte: Imagem autoral.

O produto final é gerado através de uma pesquisa que traz à tona alguns elementos da cultura indígena brasileira, que evidencia e aproxima o público para este segmento, divulgando de modo visual as crenças indígenas, podendo gerar curiosidade e busca por maior conhecimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da pesquisa deste trabalho, buscamos evidenciar a cultura indígena Tupi-Guarani. A possibilidade de imersão nesta cultura só foi realizada por conta das pesquisas feitas principalmente por Kurt Unkel, Alfred Métraux, Darcy Ribeiro, Kaká Werá e outros estudiosos do tema, que foram capazes de trazer um panorama e em alguns pontos o aprofundamento.

Para tal, começamos o desenvolvimento da metodologia com uma pesquisa de espaços não formais e sua importância para o desenvolvimento do indivíduo, as capacidades que estes espaços tem de criar novas conexões e interligar temas e habilidades com resoluções de problemas sociais e transformações individuais.

Seguindo para a cultura popular e sua capacidade de manutenção de uma cultura, ela é capaz de produzir uma base para ser continuada em forma plena durante os anos, porém, não há como excluir deste processo as interferências internas que ocorrem naturalmente e as que são impostas, que podem destruir e desconfigurar completamente esta cultura. Processo este que ocorre devagar e contínuo, e que não é notado pela cultura dominada.

Podemos, neste momento, fazer um paralelo com a cultura indígena, visto que essas interferências externas foram expostas em nossas pesquisas, a ponto de os povos originários serem cada vez mais manipulados e suas cultura entrar em um momento descaracterização, boa parte por conta de jesuítas ou de extermínio.

Dentro deste momento que as pesquisas começam a ficar mais clara quanto a dominação cultural exercida pelos europeus no Brasil, e isso reverbera na cosmovisão indígena, que além de modificada com o passar dos anos, se confunde, e os relatos se transformam em meros fragmentos do que realmente foram.

Os estudos, por mais difíceis que foram, possibilitaram criar uma linha de raciocínio que levou a pesquisa a se desenvolver não apenas no tema principal, mas em áreas que circundavam, trazendo uma base necessária para os resultados apresentados.

A produção do catálogo apresentado antes, sintetiza o tema em imagens criadas a partir das narrativas. As imagens dos seres criadores, assim como, seu nome e origem, resultam na possibilidade de criação de uma ideia deste universo.

Esperamos que o produto final cause no mínimo a curiosidade e interesse em relação a cultura dos povos originários, entendemos também que o material ao ficar em um espaço de educação não formal, possa quebrar barreiras e criar novas conexões e olhares para a cultura do “outro” que como comprovou Darcy Ribeiro, faz parte do Ser brasileiro.

A diversidade cultural presente nessas histórias, tornam o tema fascinante, mas desafiador ao abordar o tema.

Os textos antigos relacionados aos povos originários, possuem difícil acesso, principalmente que muitas pesquisas foram feitas por historiadores e antropólogos estrangeiros e não possuem uma tradução direta para o português. Em suma, se futuras pesquisas forem iniciadas, esperamos que estes textos possam já estar traduzidos, ou que o pesquisador saiba falar além do português, o alemão, o holandês, o francês e espanhol, pois vai possibilitar uma ampliação da pesquisa.

Vale ressaltar, que a possibilidade de existirem pesquisas sobre indígenas brasileiros em outros países que nunca se quer chegaram ao nosso conhecimento, é muito grande. A cultura brasileira se torna acessível ao estrangeiro, mas não para os próprios brasileiros.

Outro ponto importante de comentar, vem com a dificuldade de chegar a uma conclusão específica de personagens e seus arquétipos de todo o conjunto Tupi-Guarani, são várias comunidades e suas cosmovisões se desdobram infinitamente. Talvez limitar mais a pesquisa possa ajudar, porém, isso não foi feito por essa pesquisa, pois aceitamos o desafio de tentar entender como esses arquétipos foram se modificando, tendo como objetivo inicial a apresentação da cultura Tupi-Guarani como um todo, além disso as chances de encontrar informação suficiente para montar todo um esquema de panteão de uma só comunidade é muito mais complexo, por conta das fontes. A pesquisa dos povos originários do passado, giram em torno de praticamente os mesmos antropólogos e estudiosos, e por vezes, os mesmos, recorrem aos relatos de 1500 e 1600, referenciando sempre as mesmas fontes, aqui

reforçamos a necessidade de tradução de novos documentos dos indígenas brasileiros que se encontra em outros países.

Essas traduções poderiam sanar muitas dúvidas referentes as estruturas da cosmovisão indígena, visto que os antropólogos e estudiosos, tem dificuldade para concluírem determinados assuntos que envolve o estudo dos mitos indígenas, e vários momentos da pesquisa era comum ver um antropólogo refutando teorias de outros, assim como apontando possíveis problemas em documentos registrados na época do Brasil colônia.

Atualmente essa pesquisa possui mais caminhos, visto que muitos indígenas se tornaram escritores da própria história, ficando assim mais visível a cultura como um todo e não fragmentos da mesma como acontecia no passado. Trazendo uma visão mais concreta do seu sistema de crenças, costumes e mitos. Passamos assim por um filtro mais natural de um escritor que sabe o que, e como passar sua própria cultura, mesmo que pra isso entrem no sistema “branco”.

Por fim, os povos originários tem uma história, completamente fascinante e deslumbrante que pode explicar muitos aspectos da vida e de sua sociedade, a pesquisa nos possibilitou essa imersão cultural e a sabedoria indígena é necessária para a sociedade atual. Os mitos possibilitam uma visão de quem era e como se relacionavam com o mundo, apresentam uma justificativa para os atos culturais e religiosos. A aproximação com essa cultura nos promove ensinamentos que são carregados para a vida, bom seria se essa cultura pudesse ter mais voz e reconhecimento, o trabalho o desenvolvido tenta ser uma voz de introdução ao tema no público.

## REFERÊNCIAS

A PALAVRA e o Ser na cosmovisão Tupi-Guarani [S.l.: s.n], 2017. 1 vídeo (ca. 8:47 min). Publicado pelo canal Instituto Civitas Solis. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bvBDHuXF3W4>. Acesso em: 10 nov. 2021.

ABREU, M. Cultura popular, um conceito e várias histórias. In: ABREU, M. SOLHET, R. **Ensino de História, Conceitos, Temáticas e Metodologias**. Rio de Janeiro, Casa da Palavra, 2003.

ARANTES, A. A. **O que é cultura popular**. 14. ed. 6º reim. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRANDÃO, C. R; FREIRE, P. et al. **O educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.

CABRAL, A. S. A. C, MARTINS, M. S. A. et al. A linguística histórica das línguas indígenas do Brasil, por Aryon Dall'igna Rodrigues: **perspectivas, modelos teóricos e achados**, D.E.L.T.A., 30 especial, 2014, p. 513-542.

CASCUDO, L. da C. **Da cultura popular**. *Revista brasileira de folclore*, Rio de Janeiro, v.1, n. 1, p. 05-16, Set/Dez, 1961.

CHARTIER, R. **Cultura popular: revisitando um conceito historiográfico**. *Estudos Historiográficos*, Rio de Janeiro, v. 8, p. 179-192. 1995.

CLASTRES, H. **Terra sem mal: o profetismo tupi-guarani**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1978.

CLASTRES, P. **A fala sagrada: Mitos e cantos sagrados dos índios Guarani**. *Campinas: Papirus*, 1990.

COSMOLOGIA - Brasil Escola [S.l.: s.n], 2018. 1 vídeo (ca. 9:37 min). Publicado pelo canal Brasil Escola. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uMfAZZFXcmo>. Acesso em: 10 nov. 2021.

CUARACY Ra'Angaba - o céu Tupi Guarani [S.l.: s.n], 2015. 1 vídeo (ca. 28:00 min). Publicado pelo canal lphangovbr. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=obuRxNgAh6c>. Acesso em: 10 nov. 2021.

DIETRICH, W. **O tronco tupi e as suas famílias de línguas**. Classificação e esboço tipológico. Contexto, In Noll, Volker & Wolf Dietrich (org.) O português e o tupi no Brasil, p. 9-25, 2010.

DONATO, H. **Dicionário das mitologias americanas**. São Paulo: Ed. CULTRIX LTDA, 1973.

DUARTE, F. B. **Diversidade linguística no Brasil**. Revista Caletroscópio. Ouro Preto, MG - UFOP, no prelo, 2016.

FREIRE, J. R. B. **A canoa do tempo: Tradição oral e memória indígena. América: Descoberta ou Invenção**. 4º Col. UERJ. Rio de Janeiro, Imago, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOHN, M. da G. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ. Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, 2006.

GOHN, Maria da G. **Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. Investigar em Educação** - Rio de Janeiro, n. 1, p.35-50, 2014.

IBGE. Brasil500anos: **IBGE**, Rio de Janeiro, 2021. A origem dos índios. Disponível em: <https://brasil500anos.ibge.gov.br/territorio-brasileiro-e-povoamento/historia-indigena/a-origem-dos-indios.html>. Acesso em: 10 de out. de 2021.

IBGE. Brasil500anos: **IBGE**, Rio de Janeiro, 2021. Os números da população indígena. Disponível em: <https://brasil500anos.ibge.gov.br/territorio-brasileiro-e-povoamento/historia-indigena/os-numeros-da-populacao-indigena.html>. Acesso em: 10 de out. de 2021.

JACOBUCCI, Daniela F. C. **Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica**, em extensão, Uberlândia. 7, p. 55-66. 2008.

JOR, J. B. Curumim chama cunhatã que eu vou contar. in: JOR, J. B. **Bem-vinda amizade**. Som Livre, 1981. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/jorge-ben-jor/86240/>. Acesso em: 13 nov. 2021.

LEVI-STRAUSS, C. **Mito e significado**. Lisboa: Edições 70, 1978.

MACHADO, M. C. T. Cultura popular: um contínuo refazer de práticas e representações. In: Rosângela Patriota; Alcides Freire Ramos. (Org.). **História e cultura: espaços plurais**. Uberlândia, v. 1, p. 335-345, 2002.

MACHADO, M. T. C. **Cultura Popular: em busca de um referencial conceitual**. Uberlândia, v. 5, n. 5, p. 73-84, 1994.

MÉTRAUX. A. **A religião dos Tupinambás e suas relações com a das demais tribos Tupi-Guaranis**. PINTO, E. (trad.). São Paulo: Ed. Nacional Brasileira, v.267, n.420, 1950.

MOTA, C. I. **O Ensino da arte e a cultura popular**. Instituto de artes. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1998.

NUNES. J. H. Tupi (tronco). **Laburb**, São Paulo. Disponível em: <https://www.labeurb.unicamp.br/elb2/pages/noticias/lerNoticia.lab?categoria=2&id=205>. Acesso em: 9 de nov. 2021

OFICINAS Culturais. **Fundass**, 2021. Disponível em: <https://fundass.com.br/oficinas-culturais/>. Acesso em: 24, abril de 2021.

PEREIRA, D. T. L. **Expansão dos Tupi-Guarani pelo território brasileiro: Correlação entre a família linguística e a tradição cerâmica**. São Paulo. v. 3, n. 1, p. 29-80, 2009.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro: A formação e o sentido do Brasil**, 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RODRIGUES, A. D. **Línguas brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas**. São Paulo: Loyola, 1986.

SANTANA. Caio. Um Brasil de 154 línguas. **Jornal USP**, São Paulo, 10 de jan. de 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/?p=293951>. Acesso em: 10 de out de 2021.

SCHADEN, F.; BALDUS, H. (org.). Seção Etnológica: O mito do Sumé. *In*: BARRETO, R.; WILLEMS, E. **Sociologia revista didática científica**. São Paulo: [s.n.], 1944. 6 v., p. 230-236.

SCHRÖDER, P. Guajajara. **Pib socioambiental**, Pernambuco, 2021. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Guajajara>. Acesso em: 15 de out. de 2021.

SILVA. C. da C. Qual a origem do saci e de outros seres do folclore brasileiro?. **Super Interessante**, São Paulo, 14 fev. 2020. Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/qual-a-origem-do-saci-e-de-outros-seres-do-folclore-brasileiro/>. Acesso em: 13 nov. 2021.

SOUZA, S. R. F. **Ñe?é Porã ? As belas palavras na formação de professores**. In: XII ANPED SUL EDUCAÇÃO, DEMOCRACIA E JUSTIÇA SOCIAL. 12. 2018. Rio Grande do Sul.

UNKEL, C. N. **As lendas da criação e destruição do mundo como fundamentos**. EMMERICH, C. & CASTRO, de V. B. E. (trad.). São Paulo: Hucitec, 1987.

WERÁ, Kaká. **O Trovão e o Vento: um caminho de evolução pelo xamanismo tupi-guarani**. São Paulo. Ed. 1. Polar Editorial, 2016.