

GEOGRAFIA E MÚSICA: PENSAR A PARTIR DO KOSMOS SONORO GUARANI

Cláudio Benito Oliveira Ferraz (FCT-UNESP)*

Anedmafer Mattos Fernandes (ITF-MS)**

RESUMO

Este artigo é resultado das atividades desenvolvidas no interior do Grupo de Pesquisa Linguagens Geográficas, que se desdobraram na pesquisa de Doutorado *Outras Imaginações Espaciais: experimentações e derivas entre sons e imagens no ensino de geografia*, elaborada na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), em Mato Grosso do Sul (MS), a partir das experimentações ocorridas no Instituto Técnico Federal de Educação de Campo Grande (MS) com alunos do 1º ano do Ensino Médio durante o ano letivo de 2015. O objetivo foi experienciar outros pensamentos espaciais a partir do contato com a musicalidade Guarani. O método exercitado foi o de agir/pensar no contexto da Geofilosofia apresentada por Gilles Deleuze e Felix Guattari na articulação de várias ações trabalhadas na sala de aula (análises de imagens e narrativas jornalísticas, dos livros didáticos, de textos científicos, de fotografias e vídeos etc.). Tais ações tensionaram a visão generalizante da identidade indígena pelos não indígenas. Como decorrência disso, os alunos puderam perceber a trama social de negação e desconhecimento da riqueza cultural Guarani. Conclui-se que a força da musicalidade Guarani instiga a outros pensamentos espaciais, a outra geografia possível.

Palavras-chave: Geografia. Música. Guarani. Ensino. Espaço.

ABSTRACT

GEOGRAPHY AND MUSIC: THINKING FROM GUARANI SOUND KOSMOS

This article is a result of activities developed within the Grupo de Pesquisa Linguagens Geográficas which were deployed in the PhD research *Other Space Imaginations: experiments and derivations between sounds and images in geography teaching* developed at the Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), in Mato Grosso do Sul (MS) from the experiments that occurred in the Instituto Tecnico Federal de Educação de Campo Grande (MS) with students of the 1st year of high school during the academic year 2015. The objective of this work was to experience other spatial thoughts from the contact with guarani musicality. The method exercised was to act/think in the context of Geophilosophy presented by Gilles Deleuze and Felix Guattari in the articulation of various actions inside the school (analyzes of images and journalistic texts, scientific and didactic texts, photos and vídeos etc.). These actions

* Doutor em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP). Professor de Prática de Ensino em Geografia na Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista (FCT/UNESP) de Presidente Prudente (SP). Coordenador do Grupo de Pesquisa Linguagens Geográficas (GPLG/FCT/UNESP). E-mail: cbenito2@yahoo.com.br

** Doutor em Geografia pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), em Dourados (MS). Professor de Geografia do Instituto Técnico Federal de Campo Grande (ITF/MS). Membro do Grupo de Pesquisa Linguagens Geográficas (GPLG/FCT/UNESP). E-mail: mafermattos2@hotmail.com

conflicted with the dominant view of indigenous identity by non-indigenous peoples. From this, students were able to perceive the social fabric of denial and ignorance about the cultural wealth of the guaranis. It is concluded that the strength of Guarani musicality instigates other spatial thoughts, to another possible geography.

Keywords: Geography. Music. Guarani. Teaching. Space.

RESUMEN

GEOGRAFÍA Y MÚSICA: PENSAR DESDE KOSMOS SONORO GUARANI

Este artículo es el resultado de las actividades emprendidas en el Grupo de Pesquisa Linguagens Geográficas que se desarrollaron en la investigación de doctorado *Otros Imaginaciones Espaciales: experimentaciones y derivas entre los sonidos y las imágenes en enseñanza de la geografía* desarrollado en Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), en Mato Grosso do Sul (MS) de los ensayos que tuvieron lugar en Instituto Tecnico Federal de Campo Grande (MS) con los estudiantes de 1º año de secundaria durante el año académico 2015. El objetivo era experimentar otros pensamientos espaciales a partir del contacto con la musicalidad guaraní. Se ejerció el método de la acción/pensamiento en el contexto de la Geofilosofía de Gilles Deleuze e Felix Guattari por medio de la articulación de diversas acciones trabajadas en el aula (análisis de imágenes y texto periodístico, textos científicos y didácticos, fotos y vídeos etcétera). Tales acciones se tensó la opinión dominante de la identidad indígena por los no indígenas. A partir de esto, los estudiantes pueden darse cuenta de la estructura social de negación y ignorancia en relación a la riqueza cultural Guarani. Llegamos a la conclusión de que la fuerza de la musicalidad Guarani instiga otros pensamientos espaciales a otra posible geografía.

Palabras clave: Geografía. Música. Guarani. Enseñanza. Espacio.

Introdução

A Geografia, enquanto conhecimento científico praticado nos centros universitários, em escritórios de planejamento, pesquisas de campo e no interior das salas de aula, é majoritariamente um saber que se restringe a mensurar o mundo enquanto um corpo extensivo. Tal extensão física, passível de averiguação matemática (área, volume, limites e quantidades dos elementos de uma dada extensão) e fixação identitária por meio da correta denominação e descrição (identificação da forma, dos componentes e processos de constituição desses elementos), fundamenta o que se entende por realidade dos fenômenos como decorrência de estabelecer o sentido lógico dos mesmos (um discurso coerente que identifique a relação causa/efeito) a partir do que o olhar capta daquilo que se entende como real. Parece redundante... mas é mesmo.

A realidade é o percebido pelo olhar das formas extensivas dos fenômenos ou coisas,¹ as quais precisam passar pelo crivo analítico para identificar a essência lógica que estabelece o significado capaz de explicar como a forma percebida assim se constituiu em mundo real (WAINWRIGHT, 2010). O mundo real, por conseguinte, é a essência racionalmente lógica de fenômenos e coisas *a priori* dadas enquanto realidade percebida (pela aparência das formas). Temos, portanto, um real que é puro empírico imediato, percebido majoritariamente pelo olhar, e um real que é pura metafísica, lógica racionalista a estabelecer a essência verdadeira das coisas.

¹ Faremos uso de termo “fenômeno” como o acontecer de alguma coisa no mundo, seja o movimento de um corpo físico, seja uma força a afetar algo, a criação de um pensamento (artístico, científico ou filosófico), capaz de afetar a sensibilidade e o imaginário humano. Para mais detalhes, ver Walter Benjamin (1984).

Um real cindido, de maneira que o percebido pelo olhar, a aparência, cobra um entendimento lógico e racional, a essência verdadeira, portanto, real. O mundo é assim composto por fenômenos/coisas reais já dados em suas formas extensivas (uma área/volume geometrizable e mensurável) e se localizando sobre uma extensão espacial. O espaço físico de cada corpo (a extensão de cada fenômeno) é a realidade percebida que, quando precisamente localizado em sua forma (dos processos que a constituem e das características funcionais do conjunto de suas partes) sobre um espaço, que é pura extensão (que congrega todos os corpos), compõe assim a realidade logicamente mensurada, classificada e passível de controle e uso (MASSEY, 2005).

Tal concepção é um erro? Não, mas é insuficiente. Tem muita coisa além e aquém desse desejo de realidade totalizadora enquanto extensionalidades corpóreas sobre uma extensão espacial. Para a Geografia, essa forma de entender a realidade espacial do mundo acaba sendo uma camisa de força em que o desejo de conhecimento total transforma-se em obliterador de compreensão, cegando o pensamento para tudo que não se enquadra nessa visão, o que é a maior parte do mundo. Diante disso, um desafio se coloca, qual seja, o de desconstruir essa visão de realidade que se coloca como única e totalizadora.

Para os geógrafos, um fator básico de seus estudos, que se coloca como verdade acima de todas as outras, é o seguinte: temos por base que nós realmente sabemos a verdade do mundo real. Essa compreensão se dá pelo fato de se entender o mundo da realidade externa e objetiva como o único capaz de se constituir como objeto de estudo real e verdadeiro para a geografia. A tarefa de desconstruir tal concepção de verdade do mundo real [...] é central para a atual geração de geógrafos. (WAINWRIGHT, 2010, p. 22).

Concordamos com essa afirmação de Wainwright, que toma essa tarefa a partir dos seus estudos do pensamento do filósofo alemão Friedrich Nietzsche. A questão, para nós, não é eliminar uma Geografia que toma a extensão como única realidade espacial, mas é, ao buscar “desconstruir tal concepção de verdade do mundo real”, apontar seus limites, colocando-a em deriva na possibilidade de outros sentidos e pensamentos espaciais poderem se atualizar.

A Geografia majoritariamente praticada acaba sendo um pensar esquizoide sobre o mundo, pois entende que o mundo real é o já dado, mas ao abordá-lo de forma racional e lógica, faz com que esse real percebido atinja sua verdadeira essência, a realidade do mundo. Segundo Perrone (2009), perante esse sentido esquizofrênico de realidade, temos que experimentar uma esquizoanálise, pois tal experimentação permite não buscar um modelo outro de verdade, mas abrir para a diversidade múltipla do mundo, de maneira a instigar outras potencialidades para esse pensar.

De qual ponto podemos dar início a essa experimentação? Pode-se partir de qualquer local, mas aqui vamos traçar o ponto a partir do corpo como um agenciador perceptivo (SILVA, 1995).

Tomar o corpo como agenciador perceptivo estabelece uma postura em que não se elege, ou se entende, o olhar como elemento prioritário para a apreensão do mundo. Não temos que descartar a visão, mas não podemos ficar presos a uma sensação que acaba por eclipsar as demais no processo de percepção espacial. Para isso, nosso local de abordagem será tomar o corpo como uma máquina agenciadora e produtora de sentidos perceptivos, não restrito ao olhar, ou a alguma outra sensação em si, como olfato, tato, paladar etc., mas como um interagir desses vários sentidos perceptivos por meio da sonoridade (VILELA, 2011).

Não será a luz, seus reflexos e reverberações nos órgãos perceptivos que tomaremos como determinante na produção de pensamentos sobre o espaço, mas a força sinuosa e maleável das ondas sonoras, de como ela afeta não só a audição, mas o corpo como um todo (PACHECO, 2010). A sonoridade reverbera e se propaga em meio à extensividade espacial, mas ela escapa dos limites extensivos e provoca forças intensivas nos corpos, pois ela se dobra nos corpos, adentra-os, atravessa-os, fazendo eles desdobrarem-se em expressões várias de dança, canto, gestos, olhares e pensamentos/vivências.

Encontros

Este artigo é fruto de uma série de encontros, contingenciais ou não, que se deram nos últimos anos. De um lado, o encontro do professor de ensino básico com o Grupo de Pesquisa Linguagens Geográficas

cas, o qual permitiu instigar novas perspectivas para se pensar o ensino de Geografia. As possibilidades de se aprofundar nessas experimentações se deram em decorrência do contato com o Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), que priorizava o estudo das territorialidades indígenas, notadamente dos Guarani em Mato Grosso do Sul.

Esses encontros se articularam quando a relação com os alunos do ensino médio no Instituto Técnico Federal de Campo Grande tornou-se possível a partir do trabalho desenvolvido com três turmas do primeiro ano do Ensino Médio em 2015. Esses alunos participaram das atividades desenvolvidas sobre a formação territorial do Mato Grosso do Sul, parte do conteúdo obrigatório da disciplina Geografia. Nos trabalhos com os alunos vamos percebendo que boa parte do discurso oficial ou pedagogicamente idealizado acaba ruindo em meio aos contratempos, indisciplinas e fugas em relação ao planejado, aos objetivos ideais, instigando tanto o professor como os pesquisadores do Grupo de Pesquisa a criarem outros questionamentos e pensamentos sobre o sentido da escola, da ciência e do próprio entendimento do que é ser humano.

Outros encontros foram ocorrendo, o de Gilles Deleuze com Felix Guattari (1992) na elaboração de um pensamento imanente à vida em sua multiplicidade em constante diferenciação, assim como este pensamento com os estudos de antropólogos que abordam culturas indígenas diversas (CASTRO, 2002, 2015; GLOWCZEWSKI, 2015; KOPENAWA, ALBERT, 2015; SEEGER, 2015). Desses estudos, abriram-se novos temas e linhas de leitura de um outro mundo de sentidos, que não mais restringiam o pensamento antropológico na tentativa de caracterizar e significar as identidades autóctones, mas instigavam novos olhares sobre a sociedade e cultura dos próprios povos dos pesquisadores, ou seja, sobre nós autodenominados como não indígenas.

Houve também o feliz contato com as gravações feitas por Guillermo Sequera (2006) das músicas dos Mbya Guarani, principalmente no Paraguai, assim como as gravações presentes nos discos do Memória Viva Guarani, tanto o Ñande Reko Arandu (MEMÓRIA VIVA GUARANI, 1999) quanto o Ñande Arandu Pyguá (MEMÓRIA VIVA GUA-

RANI, 2004), os quais são registros sonoros “dos cantos de reza, fertilidade, batismo, brincadeiras, histórias, acalantos” (NO SESC..., 2006, p. 1) feitos por pesquisadores em diversas aldeias Guarani no interior do Brasil.

A difícil relação entre os indígenas, de diversos grupos culturais, com os agronegociantes, em especial no Mato Grosso do Sul, se desdobrou no conflito entre aqueles que lutavam pela demarcação de terras indígenas e os que defendiam a ampliação de área produtiva dos agronegócios. Com o grande poder econômico e o controle das instâncias políticas e midiáticas nas mãos do agronegócio, ampliou-se ainda mais o desprezo e o preconceito de boa parte da população não indígena em relação aos indígenas no interior do MS.

Dessa variedade de encontros é que o trabalho com os alunos, na escola do ensino médio, se encontrou amalgamado com o pensar decorrente dessas experimentações, pois destacou-se, daquilo que nos instiga enquanto grupo de pesquisadores, o como a sonoridade, presente nas músicas, canções, danças e rituais dos Guarani, aponta para outro modo de territorializar a vida, para além dos elementos tomados pela maioria dos geógrafos e professores como naturais parametrizadores do sentido de espaço em si, como único possível, pois identificado com uma base extensiva sobre o qual as formas físicas dos corpos se localizam e se distribuem, portanto, são percebidos prioritariamente pelo olhar e significados por um pensamento geográfico, tornando-os assim uniformemente identificados em conceitos.

Os conceitos, por essa perspectiva, são a expressão representacional da realidade por meio de palavras e imagens que fixam a identidade dos fenômenos em um conjunto lógico de significados, os quais capturam a vida em valores de certo/errado, bom/mau, causa/efeito, aparência/essência, física/humana, material/espiritual, selvagem/civilizado (FERRAZ; NUNES, 2012).

A vida assim capturada é percebida como aquilo que ocorre exclusivamente em corpos localizados sobre uma base extensiva (o espaço do mundo real), a qual, pelo pensamento geográfico hegemonicamente praticado, não permite que as forças intensivas, as quais estão no fora do usualmente identificado como a única realidade possível, ou

seja, o percebido basicamente enquanto forma aparente das coisas, atravessem e dobrem as mesmas, fazendo-as diferenciarem em relação aos modelos estabelecidos como as essências verdadeiras que as fixam em determinadas identidades (DELEUZE, GUATTARI, 1992).

O trabalho com os alunos foi uma experimentação em que, desse modelo visual extensivo de formação territorial sul-mato-grossense, tentou-se instigar outras percepções e imagens dessa espacialidade. Colocamos aqui o sentido de experimentação como algo em aberto, não apenas a reprodução em sala de um modelo de ensinar, como se fosse um laboratório em que se reproduz um experimento cujos resultados devem estar pressupostos, cabendo ao experimentadores apenas reproduzi-los para comprovar o acerto do modelo, ou método, empregado.

Nosso experimento partiu do encontro com o referencial estabelecido de conteúdos, aqueles que representam a realidade já dada a ser interpretada, para dobrar essas verdades em pequenas rasuras, a partir de outras formas de encontros com essa realidade espacial fixada como única.

Do trabalho em sala de aula

Somos recorrentes no emprego do termo experimento, assim como suas variáveis experimentação e experiência, pelo aspecto de, num primeiro momento, tomarmos a sala de aula como um laboratório que visa exercitar o pensamento por meio de atividades planejadas (leituras de imagens, apreciação de sons, análise de textos jornalísticos, científicos etc.). Contudo, partindo dessa concepção, instigamos abrir a percepção para outros possíveis sentidos do que entendemos como humanidade em nós e nos outros, ou seja, naqueles que denominamos de povos indígenas. “Experiência significa, neste ponto: contato com o ser, renovação do eu nesse contato – uma prova que permanece indeterminada” (BLANCHOT, 2011, p. 89).

O nosso experimento se deu em três turmas do primeiro ano do ensino médio do Instituto Técnico Federal de Campo Grande (MS), ao longo do segundo semestre letivo de 2015. Foram cerca de 95 alunos que, durante três meses, com duas aulas por semana, totalizando 24 horas de atividades,

entraram em contato com conteúdo estipulado pelo Projeto Político e Pedagógico da referida escola, assim como com os manuais didáticos indicados para o trabalho, além de textos jornalísticos, pesquisas científicas, imagens e sons do universo Guarani. Esses alunos tinham em média 15 anos, a grande maioria do sexo masculino, oriundo de famílias rurais e de pequenas cidades do interior do Mato Grosso do Sul, visando se formarem técnicos agrícola e de agropecuária.

O trabalho iniciou-se com a leitura dos capítulos do material didático indicado a ser ensinado, assim como a leitura das ementas voltadas a esse conteúdo por parte do Projeto Pedagógico da escola. Após, os alunos tiveram que escrever suas opiniões sobre o que entendiam sobre os indígenas quanto ao processo de formação territorial do MS. Apesar do material didático indicar a contribuição da cultura indígena à formação do estado, a maioria dos alunos expressaram em seus textos que os indígenas eram um problema para o desenvolvimento.

Em seguida, foram distribuídos trechos de jornais com depoimento de políticos e empresários que reforçavam essa concepção de indígena como um problema para os não indígenas. Para problematizar essa “verdade” já estabelecida, passamos dados e imagens que demonstravam as condições precárias da vida nas reservas, assim como o número altíssimo de assassinatos e suicídios de indígenas no MS. Apesar de alguma resistência inicial, os dados desestabilizaram essas “verdades” midiáticas, assim como revelavam que o material didático estava escondendo aspectos da realidade.

Como última etapa, adentramos o universo musical dos indígenas, não como educação musical enclausurada no processo ensino/aprendizagem de música, mas para perceber que a música tem outras potências para além da sonoridade em si, as quais se desdobram da cosmologia espacial em que ela acontece. Essas músicas permitiram aos alunos rasurar outras sensibilidades e pensamentos espaciais, levando alguns deles a pensarem melhor sobre as “verdades” já estabelecidas acerca do que é o indígena e o que vem a ser ele, o “não indígena”, nessa relação.

O que queremos destacar dessa experimentação é que, no contexto do conteúdo sobre a formação territorial do Mato Grosso do Sul, tínhamos a ex-

pressão de como os indígenas eram caracterizados pelos referenciais políticos e pedagógicos da escola, reverberando diretamente no material didático; esses documentos possuem como pressuposto que o processo educacional deve contribuir para o aluno se inserir numa sociedade diversificada, exercitando o respeito às diferenças culturais e contribuindo para a consolidação de uma nação mais justa, de combate ao preconceito e que supere as profundas desigualdades socioeconômicas no contexto do território brasileiro (FERNANDES, 2016).

Para efetivar tais intenções, os professores da unidade escolar devem articular o conteúdo de suas disciplinas para que consigam, enquanto coletivo de educadores, formarem o futuro técnico como um profissional habilitado para exercer com competência a profissão, mas também exercer a plena cidadania, com seus direitos e deveres, comprometido com a consolidação de um Brasil verdadeiramente justo e socialmente igualitário (FERNANDES, 2016).

Esses desejos e objetivos não estão errados, mas entre as intenções presentes nos documentos oficiais, o colocado como conteúdo a ser trabalhado em sala de aula, e aquilo que se efetiva no contexto do campo comunicativo em que as expressões, frases e gestos pedagógicos tomam certa materialidade, acaba por haver tensões e buracos, os quais apresentam uma força cognitiva a reterritorializar as formas majoritárias e hegemônicas de pensar e agir.

O conteúdo a ser trabalhado na escola sobre a formação territorial do Mato Grosso do Sul, portanto, acaba por estabelecer a identidade entre os significados e os significantes, entre a linguagem e a realidade de quem detém o poder da palavra em ordenar sobre todos os “outros” do discurso, os indígenas, a partir do que “nós”, os não indígenas, entendemos como território, desenvolvimento social e evolução temporal dos diferentes grupos culturais no contexto espacial do mundo capitalista atual (FERRAZ; NUNES, 2012).

A territorialidade que se materializa a partir desse processo de entendimento do outro, o qual é percebido em relação ao modelo de pensamento que se coloca como o único possível, é consequência de uma articulação entre uma dada concepção de linguagem, entendida como representação sig-

nificadora do real, com uma concepção de tempo enquanto uma cronologia evolutiva linear.

Quanto à linguagem, em especial no ambiente escolar, temos o entendimento de ensinarmos os conteúdos propostos por meio de uma variedade de ações didáticas tidas como instigadoras de aprendizagem. Todos esses conteúdos, assim como os objetivos, atividades trabalhadas, exercícios propostos e avaliações aplicadas acabam se dando num campo comunicativo em que a linguagem se efetiva (LARROSA, 2011).

Linguagem, nesse sentido, é uma linha articuladora de enunciados, informações e significados para proferir palavra de ordem.

A unidade elementar da linguagem – o enunciado – é a palavra de ordem. [...] A ordem não se relaciona a significações prévias, nem com uma organização prévia de unidades distintivas, mas sim o inverso. A informação é apenas o mínimo estritamente necessário para a emissão, transmissão e observação das ordens consideradas como comandos. (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 11).

Cabe aos alunos, portanto, obedecer e repetir as informações e as significações das coisas eleitas como verdades *a priori*, de maneira que a aprendizagem seja a representação mais próxima possível do modelo identificado como a essência verdadeira da realidade estudada. Reconhecimento do mundo extensivo e uniformizado em identidades fixas: o reconhecimento pelos alunos dos nomes, significados e formas do mundo tomado como realidade *a priori*.

Esse poder de representar a verdade por meio da linguagem articula-se numa concepção de tempo que restringe o sentido de território atual a uma extensão física finita, como resultado de um processo de desenvolvimento cronológico em que a diferença e a multiplicidade não cabem (MASSEY, 2005). Para melhor entendermos isso, voltemos para a questão dos conteúdos a serem trabalhados.

Os conteúdos propostos reafirmam que a constituição do território do Mato Grosso do Sul deu-se a partir dos processos de expansão da fronteira agrícola, de modernização técnica dos meios de transporte, levando a uma concentração urbana e de processos produtivos mais eficientes, tanto industrial quanto agropecuário (FERNANDES,

2016). Os grupos indígenas, nesse quadro, são os remanescentes de “culturas primitivas”, atrasados tecnologicamente, que apresentam resistência frente ao modelo desenvolvimentista mais sofisticado oriundo dos não indígenas. O problema é o que fazer com eles: os representantes do passado.

Como atrasados, acabam sendo um problema para a expansão do desenvolvimento econômico do território. A solução, por conseguinte, é por um duplo viés: ou os coloca, em nome de um humanismo carregado de culpa, em reservas nas quais eles possam preservar seus modos tradicionais de vida; ou os educa, em nome de um humanismo carregado de necessidades de poder, para se adequarem aos valores dos não indígenas, integrando-os aos padrões societários majoritários e uniformizantes da sociedade brasileira (KOPENAWA; ALBERT, 2015). Ambos os caminhos traçam um mesmo sentido, qual seja, os não indígenas não aceitam os indígenas. Deve-se retirá-los do nível perceptível do olhar, por meio de distanciamento em reservas que os isolem, ou por meio da subsunção dos mesmos aos padrões culturais, éticos e existenciais dos não indígenas (FERRAZ; NUNES, 2012).

Constata-se que a temporalidade exercitada na escola se pauta numa visão cronológica uniformemente evolutiva, portanto, que reforça a ideia de espaço como uma extensão física, fruto do desenvolvimento dessa temporalidade. Tal percepção, entendida como única de tempo, cobra a necessidade de ser questionada, problematizada, de maneira a abrir o espaço para a multiplicidade intensiva de corpos, ao invés de ficar insistindo com a ideia de uma base extensiva sobre a qual os corpos se localizam.

Tal temporalidade linear está dividida em passado, presente e futuro [...]. Essa imagem do tempo supõe uma estaticidade entre os três momentos, como se fossem três patamares distintos. Também supõe o modelo de uma continuidade linear, ao conceber a sucessão de eventos como decorrência temporal, em que segue sob a forma de uma flecha irreversível. É a forma comum de pensar o tempo e que é transmitida na escola e na sociedade, é o tempo sob a égide de Cronos, o titã que devora seus filhos, o tempo contado exteriormente e que marca corpos, rotinas e hábitos das pessoas [...] demarca-se exteriormente a vida dos sujeitos e coletivos. É o tempo marcado nos

relógios, nos despertadores, aquele que faz tic-tac e ao qual estamos acostumados e somos sobrepujados desde sempre (HUR, 2013, p. 180).

Se há um só sentido de tempo, que é linear e cronologicamente evolutivo, tipo passado-presente-futuro passível de mensuração (segundos, minutos, horas, dias etc.), temos que a única diferença possível de ocorrer no encontro de diferentes culturas é de nível hierárquico de desenvolvimento social (os mais evoluídos frente aos mais atrasados).

Quando os alunos começam a discutir a formação territorial do Mato Grosso do Sul, o que eles encontram na proposta de ensino é o reforço de leitura de uma realidade em que a base territorial (sua extensão física) é finita, e tal finitude coloca os diferentes grupos culturais em tensão quando do encontro de ambos em um mesmo espaço/tempo; se diferentes grupos almejam ocupar o mesmo local, a solução para esse encontro de diferentes interesses é tomar a ideia de evolução temporal como algo na qual os povos que não evoluíram em acordo com as forças dominantes devem se isolar (em porções limitadas do território) ou se adequar aos novos padrões hierarquicamente superiores em termos de desenvolvimento tecnológico, econômico e histórico (CASTRO, 2002).

O conteúdo escolar, portanto, é o resultado e expressão de um campo comunicativo, de um jogo de linguagem² que não ocorre apenas em decorrência dos objetivos e funções escolares idealmente desejados, mas é o reverberar de um contexto espacial, do encontro de inúmeros corpos e enunciados, de todo um imaginário plasmado no além da sala de aula, no fora espacial em que alunos e professores se encontram, a partir de uma ideia de territorialidade como resultado de uma única percepção de evolução temporal (PLACER, 2011).

O comunicado, o informado e significado no interior da escola faz parte de um contexto espacial aberto para além dos limites extensivos da escola, um jogo de linguagem tenso a afirmar e a rasurar o contexto espaço-temporal do conjunto social (FOUCAULT, 2002). Isso aponta para o aspecto

2 O entendimento de “campo comunicativo” aqui articula a teoria do agir comunicacional (HABERMAS, 2012) com os “jogos de linguagem” de Ludwig Wittgenstein (2000), mas complexizando a relação linguagem/mundo no sentido indicado por Foucault (2002), na qual a linguagem pode acontecer na relação da experiência limite do corpo com o espaço aberto para o até então impensável.

que o trabalhado na escola, não só em relação aos conteúdos, mas os referenciais e valores que balizam a vida societária dos estudantes e professores, que na escola são cotidianamente e tensamente exercitados, se inserem numa espacialidade amalgamada a forças e grupos sociais que se encontram além dos muros escolares, mas que reverberam em sua territorialidade, ao mesmo tempo que intensivamente a coloca em fuga (GALLO, 2010; LARROSA, 2011).

No caso aqui focado, por exemplo, a mídia, tanto impressa como eletrônica, constrói referenciais de leitura sobre esse encontro de indígenas e não indígenas a partir da edição de informações que toma como referência de leitura dos significados já dados como corretos pelo desenvolvimento temporal da sociedade industrial, urbana e mercadológica; é a partir desse referencial que se uniformiza a identidade e se localiza espacialmente esse outro, o indígena, a partir dos não indígenas (FERRAZ; NUNES, 2012).

Tal perspectiva também fica explícita nas falas e atitudes das lideranças políticas e econômicas do Mato Grosso do Sul, que controlam a grande mídia e a maior parte dos executivos e legislativos, tanto municipais como estadual, assim como dos representantes em nível federal. O discurso é sempre o da necessidade de expandir as forças produtivas do mercado econômico, o que significa identificar os indígenas como um outro que deve ser isolado ou educado a ser incorporado aos padrões societários dos não indígenas.

Desdobra-se disso que o campo comunicativo, no qual os alunos aprendem as verdades sobre a formação territorial sul-mato-grossense, resiste a se abrir para todo um “fora espacial” que, apesar de virtual, constitui a realidade negada pela percepção uniformizante de território a partir da lógica do Estado, da racionalidade científica hegemônica, do grande mercado econômico (HABERMAS, 2012). O resultado, portanto, é de apenas instigar os alunos a reproduzir essa verdade já estabelecida *a priori* sobre o sentido da formação territorial do estado, fazendo dos indígenas meros personagens que muito atrapalham a realização espacial dessa temporalidade única, que é a do processo de desenvolvimentos das forças econômicas e produtivas do capitalismo.

Contudo, apesar de todo esse esforço, algo escapa.... O preconceito não é combatido com essa idealização de solução para a problemática indígena, pelo contrário, o ódio e o desprezo em relação aos indígenas acabam sendo mais incentivados, reverberando nas falas da maioria de alunos, professores, pais, além de políticos e empresários. A ignorância sobre a riqueza e a diversidade dos indígenas do próprio estado continua assustadora, pois poucos reconhecem a variedade de grupos indígenas, com diferentes valores e relações societárias, nem de seus processos de constituição e vivência por outras perspectivas de tempo e espaço.

O desconhecimento de como a maioria dos povos indígenas vivia e vive no estado, de como chegaram a este local, do como faziam e fazem para sobreviver, de como são tratados pelos não indígenas etc. são aspectos cruciais a serem abordados visando exercitar uma visão mais ampla na construção de uma sociedade aberta à diferença, mas que os alunos e a escola resistiam e resistem em se abrir. Foi diante desse desafio que, em meio ao conteúdo oficial a ser repassado, experimentamos pequenas derivas. Vamos pontuar algumas dessas.

Algumas derivas

Em termos de Brasil, como a nossa formação societária é herança e atualização dos processos lógicos e culturais de forte marca ocidental/europeia, a qual reprimiu e negou outras influências culturais, notadamente dos povos nativos da América, isso acabou territorializando no imaginário social formas de perceber e viver o mundo a partir dessa concepção racional e visual do colonizador europeu (KOPENAWA; ALBERT, 2015). Os complexos processos colonialistas, os quais desembocaram na atual dinâmica territorial de uma sociedade urbana, industrializada, tecnicista e no contexto do mercado capitalista, reverberam no discurso científico da Geografia, que tende a tomar o olhar e a luminosidade como fatores fundamentais para perceber/pensar o mundo. Para, portanto, colocar em deriva tal perspectiva, temos que nos abrir para outras formas de vivências, aí as culturas ditas “indígenas” podem muito contribuir.

A ideia usual sobre a formação territorial do Mato Grosso do Sul apresenta os indígenas como

um agente travador do desenvolvimento social do estado. Os mapas que apresentavam a localização das aldeias e terras indígenas, assim como os dados de sua população no estado, instigam os alunos a complementarem aquelas informações com o que se divulga implicitamente na imprensa e se discute explicitamente em seus lares e grupos societários, quais sejam, os indígenas são atrasados, sujos, ignorantes, vagabundos etc. (FERNANDES, 2016). Eles atrapalham a produção econômica por almejam porções de terras de empresários rurais, o que diminuirá o número de emprego e comprometerá para pior a produção de riqueza sul-mato-grossense. Resumo: eles não trabalham por serem preguiçosos e prejudicam os que querem e precisam trabalhar.

Essa leitura do outro era, e é, majoritária não só entre os alunos, mas entre seus familiares e também entre os professores, que entendiam os indígenas como fracos intelectualmente, indisciplinados, sujos e descompromissados com os valores da correta cidadania. Os alunos, portanto, apenas reconhecem o entendimento de indígena no contexto da formação territorial do Mato Grosso do Sul a partir de toda impressão visual que a mídia edita, os políticos enunciam, o material didático reproduz e que eles identificam a partir do que percebem de extensivo no território por eles vivenciado.

A princípio, portanto, tentamos atacar alguns

desses clichês imagéticos, para que o poder visual fosse rasurado. Passamos fotografias de algumas moradias indígenas e do vestuário cotidiano da maioria dos indígenas do estado, ou seja, de barracos de lona plástica até casas simples de alvenaria, assim como o uso por eles de roupas como calças jeans, camisetas com textos em inglês, bermudas e tênis. Nada de ocas de palhas, nem de tangas, cocares e pinturas corporais.

Eles, os alunos, acabaram instigados a expressar que realmente não viam mais no cotidiano de suas vidas os indígenas com as características estereotipadas das fotografias presentes nos manuais didáticos, que esses manuais estavam, portanto, defasados. No entanto, o aspecto visual e o campo comunicacional pelos quais se reafirma uma ideia desse outro como um conjunto de indivíduos preguiçosos e atrasados em relação a “nós”, isso não foi questionado, pois os alunos reproduziam o discurso clichê: se alguns indígenas podiam ter casas e roupas melhores, a questão era apenas de esforço individual para sair da situação de pobreza e vagabundagem.

Continuamos a forçar as derivas visuais. Passamos, a partir dessas falas generalizantes, puros clichês discursivos, a colocar paulatinamente alguns dados (Quadro 1), de maneira a forçar os alunos a problematizarem suas afirmações quanto à identidade já dada em relação aos indígenas.

Quadro 1 – Dados sobre as condições socioespaciais dos indígenas no MS

Porcentagem da área das terras indígenas no MS	1,6%
Densidade populacional no MS em 2015	7,5 hab./km ²
Densidade populacional em terras indígenas no MS em 2012	11,50 hab./km ²
Suicídio de indígenas no Brasil	6 vezes maior que a média nacional dos não indígenas
135 suicídios de indígenas no Brasil nos últimos anos	48 só no MS
Desses 48 suicídios	36% de jovens entre 15 e 19 anos
616 assassinatos de indígenas no Brasil entre 2007 e 2013	56% ocorreram no MS

Fonte: Elaborado pelos autores deste artigo com base em dados de Fernandes (2016).

Conforme eles resistiam em pensar, insistindo em reproduzir os clichês com os quais entendiam o indígena, com toda a carga pejorativa em relação a esse outro desconhecido e estranho aos seus valores e modo de vida, fomos colocando esses dados (Quadro 1). Ao discutirmos os processos que reverberavam nesses dados, a generalização uniformizante de leitura com que fixavam a imagem do indígena no Mato Grosso do Sul ia se tornando mais e mais complexa; a forma uniforme e imediata com que entendiam esse outro não mais se sustentava a partir do percebido pelos seus olhos e justificado pelos discursos majoritários da grande mídia, expressos pelas lideranças políticas e interpretados a partir dos conteúdos pedagógicos. A proporção absurda de assassinatos e mortes de indígenas no MS indicava outra visão para a formação territorial desse estado.

Um silêncio cada vez mais incômodo ia se intensificando naquela extensão territorial da sala de aula. E o silêncio é o momento fundamental a toda sonoridade, pois é uma força intensiva que provoca o acontecer sonoro em qualquer local (PACHECO, 2010). Tal intensividade foi provocando dobras no extensivo da sala de aula, reverberando nos corpos dos alunos e agenciando outros elementos sensíveis para produzir um plano de referência outro, mais em acordo com as dúvidas e questionamentos que ali aconteciam.

Nossa preocupação era de não cair na armadilha da significação, ou seja, de ensinar outra definição identitária de indígena, de maneira a satisfazer a necessidade de representação de uma verdade mais verdadeira da realidade, mas sim de instigar os alunos a questionar suas noções já estabelecidas *a priori* de identidade do outro, e de si mesmos nesse encontro com o que se torna então estranho e foge dos processos de reconhecimento e interpretação do mundo real. Nesse momento é que o emprego das músicas e da sonoridade tão valorizada pelos grupos indígenas Guarani, que são maioria no Mato Grosso do Sul, passou a ser um intercessor instigante para propiciar novas percepções e pensamentos espaciais, de novas formas potenciais de criação e vivência territorial.

Estranhas músicas a nos atravessar

Ao selecionarmos os registros sonoros das músicas Guaranis presentes nos discos Kosmofonia Mbya Guarani (SEQUERA, 2006), Ñande Reko Arandu (MEMÓRIA VIVA GUARANI, 1999) e Ñande Arandu Pyguá (MEMÓRIA VIVA GUARANI, 2004) não tínhamos um objetivo claro a ser atingido, pelo menos enquanto conteúdo a ser aprendido no final da experimentação, tão somente instigar os alunos a vivenciar um estranhamento de seus referenciais perceptivos. Acostumados a reconhecerem o ensinado a partir da adequação da significação de algo ao percebido pelos olhos, o experimento constou de deslocar o privilégio do olhar para instigar o ouvir, mas ouvir a musicalidade Guarani.

Primeiro, diante e através do silêncio, colocar sons dos ambientes das aldeias e reservas indígenas. A reação dos alunos foi de contestar que aqueles sons eram músicas, mas tão somente ruídos. Para problematizar essa concepção imediatista de música ser apenas uma estrutura harmônica que agrada aos ouvidos, fruto da reconhecimento do sentido extensivo de música enquanto melodia de tradição europeia, colocamos trechos de um texto de Luigi Russolo (2009, p. 52), um dos maiores teóricos europeus da música no século XX.

A arte musical buscou e obteve primeiramente a pureza, a limpidez e a doçura do som, em seguida combinou sons diversos, preocupando-se, no entanto, com acariciar os ouvidos com suaves harmonias. Hoje a arte musical, complicando-se cada vez mais, busca as combinações de sons mais dissonantes, mais estranhos e mais ásperos para os ouvidos. Aproximamo-nos, assim, sempre mais do som-ruído.

O complicador desse texto acabou sendo não necessariamente o sentido de música, que os alunos majoritariamente insistiam em que deve ser boa, sendo “boa” aquilo que visa “acariciar os ouvidos com suaves harmonias”, mas o fato de, ao afirmarmos ser Russolo um dos teóricos e músicos que instigou a arte musical para o futuro, dando novas perspectivas para algo que estava saturado da mesmice antiga a ser reproduzida até a exaustão. Tal perspectiva de futuro da música chocou com a visão

deles de tempo linear evolutivo. Como eles, fruto da civilização mais moderna, estavam gostando de um tipo de música colocada como ultrapassada, sendo que os indígenas, no caso identificados como atrasados, faziam uma musicalidade futurista?

Ao compararmos algumas músicas de *rock and roll* dos anos 1950 e 1960, que na época foram classificadas como barulhentas e horríveis, mas depois se tornaram clássicos ouvidas por todos, como *Blue Suede Shoes* (interpretada por Elvis Presley em 1956) ou *Let's Spend the Night Together* (Rolling Stones, 1967), o sentido de um tempo linear em que o melhor está sempre no futuro sofreu um baque.

O que é feito num presente toma sentido em outro presente, mas é algo do passado a perdurar no futuro, ou seja, o tempo dura, não necessariamente o passado acaba num presente que será substituído por um futuro (DELEUZE; GUATTARI, 1992). O gosto de um estilo musical, por exemplo, não necessariamente fica ultrapassado, pelo contrário, ultrapassados eram aqueles que não aceitaram a mudança na música dos anos 50 e 60 do século passado, como talvez agora os alunos não estejam aceitando o futuro da música, a qual está sendo criada a séculos pelos indígenas guaranis.

Quando passamos a reproduzir outras sonoridades guaranis, o estranhamento foi-se ampliando, pois não estavam acostumados a ouvir aqueles instrumentos. Na parte instrumental, ficaram surpresos ao perceberem que além das flautas, tambores, chocalhos, ouviam também violinos e violas, instrumentos tidos como de origem não indígena. Entendiam que tocavam mal, pois o tocar bem era o que estavam acostumados pelos padrões técnicos da indústria fonográfica. Colocamos um trecho do texto de Guillermo Sequera (2006, p. 11), um dos maiores antropólogos da América do Sul, sobre essa observação dos alunos a respeito da qualidade de tocar os instrumentos, em especial do grupo Mbya Gurarani:

A originalidade instrumental dos Mbya reconsidera uma alta capacidade criativa e técnica em combinar instrumentos nativos com instrumentos europeus, e, com eles – como resultado de intercâmbios culturais – põem de manifesto a aquisição de estruturas sonoras próprias muito expressivas.

Essa observação incomodou, pois chocava com a percepção deles do que é ser bom instrumentista. Ao colocarmos e discutirmos o disco *Roots*, da banda de rock pesado brasileira Sepultura, que em 1996 lançou esse disco, que muitos especialistas consideram uma grande inovação para o rock, pois contou com instrumentos e músicos indígenas da Amazônia, a questão do preconceito passou a ser mais explicitada. Os indígenas foram criativos em usar instrumentos não indígenas para enriquecer suas músicas, assim como o grupo Sepultura. Ao ignorar essa troca como algo bom para as diferentes culturas, não estariam os alunos tomando uma postura preconceituosa em relação ao outro, já que aceitavam com mais tranquilidade a sonoridade da banda de rock e resistiam em aceitar as qualidades musicais dos indígenas?

Tal questionamento foi se desdobrando em outros. Ao apresentarmos as músicas guaranis em que haviam canções cantadas por homens, mulheres e crianças, o estranhamento perante a não compreensão da língua levou os alunos a questionar que muitos não entendiam inglês, mas apreciavam muitas das músicas nessa língua, então, por que não aceitavam em guarani?

Como corolário desse questionamento, foram abordadas algumas letras traduzidas das músicas guaranis, comparando essas com algumas traduzidas do inglês e com as músicas que eles elegeram com as que mais gostavam de seus cantores brasileiros.³ Acharam estranho o sentido das músicas guaranis, pois não tratavam dos mesmos temas que os das línguas inglesa e portuguesa. As músicas pop inglesas e as sertanejas brasileiras abordadas, tratavam de temas que envolviam algum sentimento pessoal, geralmente amor, sofrimento ou alegria para festejar com amigos. As melodias e as letras visavam destacar a emoção individual

3 Não vamos colocar as letras das músicas, pois nosso objetivo aqui é descrever rapidamente o processo do experimento em sala de aula. Só esclarecemos que essas experimentações sonoras abrangeram um total de 8 horas em cada uma das três turmas. Eles ouviam, resistiam ao que escutavam, depois, conforme iam colocando informações complementares, eram instigados a analisarem os detalhes de cada som, relacionando com seus gostos, escutavam novamente e expressavam novas opiniões a respeito daquela sonoridade, que deixava de ser negada, apesar de permanecer estranha para a maioria dos alunos.

que o cantor ou compositor estava passando. Essas músicas, portanto, abordavam aspectos subjetivos imediatos e atendiam os desejos comuns da maioria dos indivíduos que entraram e entram em contato com as mesmas. Provocavam emoções a partir de clichês afetivos focados no indivíduo como seu objetivo emocional.

Quando instigados a pensar sobre as músicas guaranis, percebiam que não focavam emoções e subjetividades individuais, mas processos coletivos em que as forças cósmicas interagem com as da natureza em narrativas inerentes ao drama e à força da vida do povo Guarani. Ao compararem as distintas temáticas musicais, foi ficando cada vez mais evidente que nosso referencial cultural, o dos não indígenas, reforça uma postura mais individualista, de apelo emocional para situações e prazeres pessoais, enquanto a temática indígena se volta mais para os elementos coletivos e ambientais. Para instigar a pensar sobre como a sonoridade das músicas guaranis apresenta elementos da natureza junto com suas falas, sorrisos, danças e canções, numa visão mais cosmológica e ambiental da vida coletiva, outro trecho de Sequera (2006, p. 11, grifo do autor) foi trabalhado.

O conceito Mbya de som origina-se em *andu*, perceber a biodiversidade do mundo natural, e construir através da palavra, *anyu*, música vocal e discurso instrumental. Os animais podem cantar, falar, emitir sons, bufar, rugir, uivar. A percepção parte do silêncio, até o estrondo do raio. A representação social se manifesta em uma variedade de formas e técnicas; essas vinculadas a rituais, danças, corais [...]. É justo falar de uma **Cosmofonia** – um ordenamento cultural dos sons.

A questão que daí ficou foi: qual grupo cultural tem mais a aprender com a musicalidade do outro?

A esse questionamento, muitas das respostas já estabelecidas *a priori* como verdades inquestionáveis sobre o atraso cultural e o empecilho que os indígenas representam para o desenvolvimento do Mato Grosso do Sul deixaram de ser unanimidade entre os alunos. Dúvidas surgiram. Para ampliá-las, um texto de Douglas Diegues (SEQUERA, 2006, p. 33-34), pensador cultural muito reconhecido entre os intelectuais brasileiros, paraguaios e argentinos, foi abordado.

Os Mbya-Guarani são os grandes artistas de vanguarda [...]. Eles já eram construtivistas, minimalistas, surrealistas e dadaístas mil anos antes desses movimentos serem fundados na Europa [...]. A arte da palavra, ou musical, ou ritual, dos Mbya-Guarani, uma das etnias da família linguística tupi-guarani, acontece fora da arte e se confunde com a própria vida e com uma religião própria da palavra. Não há distinção entre arte e vida, orar e cantar, dançar e orar e cantar no mundo.

Nesse ponto dos debates, o estranhamento da musicalidade Guarani, que já havia atravessado os corpos dos alunos, dobrou-se intensivamente para além da questão meramente cultural de diferentes gostos musicais. Havia algo oculto, de fora do que se tinha como identidade indígena. Algo mais complexo e perigoso, que os referenciais societários dos não indígenas temiam ou não reconheciam. Como um povo entendido como atrasado e sujo podia ser “grandes artistas de vanguarda” musical? Como uma música como aquela dizia coisas tão estranhas, mas importantes sobre a natureza, a beleza da vida, a luta pela sobrevivência coletiva, enquanto nós, os não indígenas, não dávamos atenção a isso?

Esses e outros questionamentos foram ocorrendo. É claro que isso não ocorreu entre todos os alunos, boa parte deles se silenciou, resistia a assumir esses questionamentos; outros explicitavam em falas e gestos de negação as dúvidas que incomodavam muitos de seus colegas de classe. No entanto, todos tiveram que enfrentar esses novos signos que os atravessavam, provocando rasuras e derivas em verdades já estabelecidas enquanto clichês da realidade do Mato Grosso do Sul, puro estereótipo de uma “verdadeira” identidade sul-mato-grossense. Todos ansiavam por respostas reveladoras dos significados ocultos, que apresentassem soluções e saciassem suas dúvidas na construção de novas certezas.

Nossa intenção, como já apontamos, não era produzir novas respostas para eles reproduzirem, por aceitação, por medo de repreensão ou reprova avaliativa, mas sim instigar a dúvida, potencializar questionamentos que abrissem suas percepções e pensamentos para além do estabelecido como único, como verdade em si.

Pontuamos que a busca por uma possível resposta talvez não se encontrasse num sentido de tempo evolutivo linear sobre um espaço físico extensivo; tempo e espaço tomados como únicos possíveis, como nossa percepção não indígena geralmente entende, mas poderíamos traçar linhas de estudos voltadas a perceber outros sentidos espaciais e temporais que as músicas guaranis estavam atualizando, cabendo a nós, os não indígenas, quem sabe, nos abirmos para tal percepção. Essa observação instaurou uma tensão muito grande em sala de aula. Os primeiros balbucios foram de dúvidas: “como assim outros sentidos de tempo e espaço?”; “Mas tanto eles como nós não vivemos sobre esse mesmo território?”; “O que a música tem de relação com outro sentido de tempo e espaço?”.

Dúvidas como essas foram colocadas. Nossa postura foi no sentido de eles sentirem o desafio de buscarem respostas a partir de como um grupo cultural vivencia sua musicalidade como arte e vida, fazendo de seus sons, danças, cantos e sentimentos, pensamentos que problematizam nossas certezas do que vem a ser música, canto, vida, portanto, de um sentido já dado como único de tempo e espaço.

Para trabalharmos essa relação com novos sentidos de tempo-espaço precisaríamos adentrar todos os elementos que são agenciados na elaboração e expressão das músicas Guarani (pinturas dos corpos, passos das danças, elementos sonoros do ambiente, ritmo melódico dos cantos de mulheres, dos homens, das crianças, relação com os mitos que os cantos fazem referência etc.), o que não seria possível diante do programa de ensino e dos objetivos pedagógicos da escola. Nesse sentido, para a maioria, o acerto da experiência foi de compreender que dependia mais deles construir os sentidos de como se abrir para esse outro, os indígenas, de maneira a perceber a riqueza desconhecida pelos não indígenas, de seus valores e pensamentos.

Contudo, para nós, professores e pesquisadores, o que nos atravessou dessa atividade, desse encontro, foi a possibilidade de melhor pontuar o sentido de espaço que os Guarani experimentam e que pode nos instigar a novos pensamentos. Vamos apresentar um pouco dessa possibilidade no próximo item conclusivo.

Aprendendo com a sala de aula: contribuições para o pensamento geográfico

Como decorrência de nosso trabalho com os alunos, aqui apresentado em seus aspectos gerais, a partir do que mais nos afetou e do que estávamos enfrentando em nossas atividades no interior do Grupo de Pesquisa Linguagens Geográficas, foi o de afirmar a sala de aula como um território com potência produtora de conhecimento e não apenas de reproduzir o já estabelecido como verdade científica (GALLO, 2010). Assim nos posicionando é que passamos a desdobrar, das experimentações feitas, os pensamentos capazes de traçar outros sentidos possíveis para a compreensão de espaço-tempo.

Nossa experimentação, pela perspectiva teórica assumida, não se relaciona com o ramo de pesquisa da chamada Geografia Cultural, pelo fato de nossas leituras e concepções não tomarem essas subdivisões institucionalizadas da ciência como o melhor caminho para produzir conhecimento científico a partir da sala de aula (AMORIM, 2004; GALLO, 2010; OLIVEIRA JÚNIOR, 2009; SANTOS, 2007). Como abordamos o universo do ensino a partir da questão da linguagem, é por ela que articulamos a possibilidade de conhecimento.

Diante disso, não visamos fazer uma abordagem antropológica ou etnomusical, mas dialogar com essas linhas do conhecimento, notadamente com pesquisadores e antropólogos que estudam as culturas e músicas indígenas (CASTRO, 2002, 2015; GLOWCZEWSKI, 2015; JAHN, 2011; KOPENAWA; ALBERT, 2015; SEEGER, 2015; SEQUERA, 2006). Desse diálogo, tendo como plano conceitual o pensamento de Gilles Deleuze (2013) e de Deleuze e Guattari (1992, 1995), assim como o reverberar desse pensamento em pesquisadores da educação (LARROSA, 2011; PACHECO, 2010; PERRONE, 2009; PLACER, 2011). É que entendemos a possibilidade de a atividade realizada propiciar em nós a elaboração de novas perspectivas para pensar a escola, a geografia e a ciência como um todo.

Tomamos, como elemento agenciador de nossos estudos, a busca pela poética Guarani como o processo pelo qual eles expressam a cosmologia

espacial e temporal singulares, as formas como territorializam suas existências. O trabalho de Livia Petry Jahn (2011), no qual a autora analisa os cantos e rituais dos Guarani sob o viés teórico das poéticas da oralidade, busca compreender a palavra Guarani a partir de seus aspectos culturais, articulando modos de sobrevivência no meio físico em que se localizam com os elementos virtuais e místicos que, apesar de não serem fisicamente percebidos, são reais em suas forças a acontecerem na espacialidade dos locais em que se encontram.

De acordo com Jahn (2011), ao analisar a musicalidade do povo Guarani, percebemos as bases de sustentação da noção de tempo e espaço na cosmologia dos mesmos. O primeiro aspecto a evidenciar sobre essa cosmologia é a existência de um espaço do “tempo fora tempo”, anterior à criação desta terra, o qual toma uma força intensiva e virtual, uma espécie de “espaço outro” Guarani, a “Terra sem Males”.

A “Terra sem Males” existe no espaço-tempo virtual dos enunciados e imaginário mítico das danças ritualísticas, acessível pelo canto amalgamado à coreografia dos corpos. Por outro lado, a outra base de estruturação dessa cosmologia faz referência a um futuro catastrófico, imerso em desgraças e ruínas, o final dos tempos. Dessa forma, através desses cantos, os Guarani agenciam este espaço mítico e, ao cantar, acessam este “tempo fora do tempo”. Ao agenciarem essas forças virtuais de tempo e espaço outros, atualizam-nos por meio de seus corpos (que cantam, dançam, pintam e afirmam a vida), de maneira que o coletivo possa traçar linhas, estabelecer um lugar capaz de salvar da destruição a sua comunidade e cultura (JAHN, 2011).

Um espaço que não está no futuro desejado, como consequência de uma evolução linear a partir do espaço de dor e perdas no passado e no presente, mas um espaço que está além do extensivo e além do tempo linear, mas se encontra na intensividade de sua cosmologia e mitos, os quais são atualizados no agora enquanto política/canto que permite traçar outros territórios de localização e orientação da vida Guarani em meio ao território extensivo imposto pelos não indígenas (FERRAZ; NUNES, 2012).

Em suma, entre o “fim do mundo” num tempo futuro, que a extensividade espacial de agora irá atingir em seu desenvolvimento lógico, e a “Terra sem Males” como um espaço virtual num tempo mítico do passado que é futuro, existe o tempo presente e a terra “cansada” em que os frutos se esgotam, as águas tornam-se poluídas, e a humanidade adoece e morre (SEQUERA, 2006). Nesta terra de mortalidade e padecimento é que os deuses, essas forças eternas que estão na duração temporal e na intensividade espacial, puras virtualidades, acontecem no agora, no encontro de seus corpos enquanto forças de seus cantos, danças e rituais. Esse tempo-espaço outro é o acontecer da atualização dessas forças cósmicas nos corpos através da música: ligação primordial entre o humano e o sobre-humano, entre o mundo natural, material, físico e extensivo com o mundo espiritual, sagrado, sobrenatural e imanente à vida (JAHN, 2011).

A “Terra sem Males” é, portanto, um lugar fora do espaço-tempo do “mundo real”, não é o extensivo do espaço nem o mensurável cronológico do tempo, são as potências intensivas virtuais a acontecerem enquanto forças a atravessarem os corpos no momento que os cantos e as danças estabelecem o encontro de todo esse mundo físico e extensivo com as intensividades não físicas da natureza a se multiplicarem e se diferenciarem enquanto acontecimento da vida.

Esse espaço-tempo virtual, preenhe da palavra mística, de imagens que não representam o percebido empiricamente, pois não possuem modelos representáveis no plano extensivo da vida, compromete toda concepção de espaço e de tempo hegemonicamente compreendido pela Geografia, pois ao se situar fora do “mundo real” já não se tem mais uma paisagem estruturada à maneira como essa disciplina a define. A questão do território, por conseguinte, acaba por fugir do sentido esquadrinhado determinado pela lógica hegemônica do discurso científico da Geografia (MASSEY, 2005).

Dessa forma, temos os cantos guaranis como uma cartografia a compor uma cosmologia da vida, um “kosmos sonoro” intensivo de espaço-tempo capaz de provocar derivas, rasuras e fugas do sentido meramente físico e extensivo do

espaço, da perspectiva linear evolutiva do tempo cronológico, da percepção das coisas basicamente pela identidade e significação das formas das coisas pelo olhar.

A Kosmofonia Guarani (SEQUERA, 2006) refere-se ao espaço-tempo virtual a atualizar-se através da música. Portanto, a música estabelece as linhas agenciadoras que traçam uma cartografia de encontros com o mundo em sentido aberto, ou seja, abre o que se entende por “mundo real”, o extensivo visualizado, para uma realidade dinâmica, nunca fechada em sua identidade, em sua significação racionalmente lógica. Os guaranis, dessa maneira, conseguem localizar-se e orientar-se no mundo identificado pela Geografia como “real”, mas num sentido político que subverte os limites dessa realidade. Assim, as músicas guaranis são linhas que estabelecem um sentido dinâmico e aberto de território (FERRAZ; NUNES, 2012).

Em sala de aula, debatemos com os alunos o fato de, ao encarmos a estrutura cosmológica da cultura Guarani presente em sua música, percebermos que a cartografia, estruturada da maneira em que o livro didático a descreve, elimina toda essa multiplicidade de histórias e temporalidades que reverberam em diferenciados processos espaciais.

Dessa forma, a busca que envolveu a nossa experimentação foi de uma linguagem que problematizasse o mundo a partir da imanência do pensar/vida, em que o múltiplo se faz acontecimento na diferenciação de pensamentos e línguas já estabelecidas. Pensar sobre os indígenas, nesse caso, é pensar sobre um problema que paira sobre o Mato Grosso do Sul, o de continuar a pensar o mundo por referenciais dicotômicos (não indígenas X indígenas, civilizados X bárbaros) e, dessa forma, o discurso geográfico nos leva à crença num significativo como um espaço de superfície extensiva, contínuo e geometrizable, sobre o qual podemos encontrar elementos que o sujam, atravancam a linearidade evolutiva da sua extensionalidade, ou seja, os enclaves indígenas.

Por isso, em sala de aula, a partir das experimentações realizadas, passamos a contextualizar as circunstâncias em que a Geografia se produziu como instrumento fundamental para a expansão

do capitalismo e a maneira que isso permitiu a consolidação do Estado Nacional (MASSEY, 2005). A partir disso, fomos buscar referências de como os indígenas do Mato Grosso do Sul, notadamente os de origem Mbyá Guarani, elaboraram sua própria geofricidade, ou seja, de como poderíamos aprender com eles os referenciais com os quais estabelecem os sentidos de localização e orientação espacial em meio à uniformidade impositiva da temporalidade evolutiva sobre o espaço geometrizable.

A partir da riqueza musical dos Guarani, pudemos ouvir os sons e a interação dessas comunidades indígenas com os aspectos que estão de fora daqueles ambientes físicos, extensivos, mas com esses articulados, imanentes. Dessas sensações sonoras, algo de intensivo se deu em nosso pensar, dobrando nossos corpos em pensamentos sobre as geografias que daí derivam. Nessas músicas, percebe-se que o conhecimento do mundo se dá através da relação corpo/mundo, entre o corpo e o lugar, fundamentando uma noção de lugar menos dependente das escalas matemáticas, assim como de corpo, não meramente de individualidade orgânica, mas de força motora, de movimento articulador da diversidade de fenômenos, capaz de transformar os lugares, de traçar outros sentidos cartográficos para o espaço da vida.

Um corpo motor, na medida em que transgride o seu lugar (o lugar que é o lugar onde está) e o transforma noutros lugares (que passam a ser o seu novo lugar). [...] O corpo motor é, assim, um corpo cartografante: os lugares por onde passa organizam-se como um mapa. E o mapa, ao revelar o corpo através dos lugares por onde passou, emerge como uma metáfora do conhecimento (da relação entre o corpo e o lugar). (SILVA, 1995, p. 27).

Esse sentido de “corpo cartografante” é o corpo/pensamento que acontece por sensações. Não se trata de um pensar em separado do corpo, muito menos do corpo como algo em separado do mundo que ele sente (VILELA, 2011). Ou seja, não é algo extensivo em separado do intensivo espacial, mas sim corpo como lugar do encontro no qual essas forças provocam dobras e interação. Um exemplo disso é o que sentimos/pensamos com o canto Yvy Potyra (SEQUERA, 2006, p. 75-77):

A Terra que se abre como flor⁴

Jaapamitamã ko yvygui	Vamos embora, vamos partir desta terra
Jaa jajekapapami	Vamos embora
Ikatuãguaicha ko yvypy potyicha	Para que os filhos desta terra
Yvy reko asy py	Terra de sofrimentos
Mbyá'i opytava	Os poucos que restarem sobre ela
Opyta porã'i haguaicha	Fiquem bem.
He'ivypy	Eles dirão
Ô'ropyta porã'i	Ficamos bem.
Ô'roñevanga porã'i	Estamos bem
Yvy potyra	A terra se abre como flor
Ô'roguerojekuaa haguã	Todos podem ver
Ore famija kuera mimime	Nossa pequena família está bem
Hembiupi rã'i	Alimentos brotam por encantamento para nossas bocas
Oipota	Queremos que todos vejam
Ô'roguero ñevanga ko yvype	Encher a terra de vida
Ô'ropytamiva	Nós, os poucos que sobramos
Ore remiariro'i kuery	Nossos netos todos
Ñembopyta'i kuery pe	Os abandonados todos
Oipota	Queremos que vejam
Yvy potyra roguerojekuaa	Como a terra se abre em flor

Eis uma música recital em que a xamã (o intercessor extensivo/intensivo) conta em língua humana a territorialização da vida Guarani a partir das imagens não humanas do sonho Ñanderu (a força criadora da vida). Essas imagens dobram-se na forma de palavras cantadas, mas agenciadas aos sons ambientes de animais, ventos, chuvas e corpos que atravessam a aldeia (SEEGER, 2015). Ou seja, a força intensiva da vida, em suas múltiplas formas de acontecimento, dobra-se em formas corporais e sonoras que expressam a extensividade dos fenômenos perceptíveis pelos olhos, ouvidos, narizes, bocas e corpos humanos.

Temos o extensivo se dobrando, ao adentrar os corpos, em forças intensivas que acontecem por meio de suas memórias, sonhos, desejos e falas, como as que estão presentes nessa música, as quais se desdobram em formas expressivas por meio de

suas danças e sons dos instrumentos e vozes. Eis o que entendem como movimento da vida, pois, apesar de serem “os poucos que restaram sobre” a terra, eles cantam como sementes a brotarem por encantamento, as forças intensivas da vida, para que todos vejam a Terra se encher de vida, “que todos vejam a terra se abrir em flor”.

Esse processo pontua outro sentido espacial, não mais de espaços fixos em seus limites extensivos, de um lado, e de outro lado os espaços intensivos em seus deslimites subjetivos, mas lugar de encontro dessas forças, as quais se tensionam e se movimentam em dobras e redobras, de maneira que o exterior e o interior formam uma mesma dinâmica cósmica, com suas singularidades, mas que só acontecem enquanto interação e agenciamentos em múltiplos espaços e tempos: a Terra se dobra em flor e se dobra em canto e se dobra em vida e se dobra em...

Dessa forma, a musicalidade desses cantos faz funcionar uma Geografia outra por meio de traçar

⁴ A versão em português feita por Douglas Diegues, a partir da tradução para espanhol de Guillermo Sequera, foi por nós adaptada para o contexto deste artigo.

cartografias não representacionais, mas intensivas e nômades, pelas quais os corpos guaranis vão se localizando e se orientando no mundo enquanto vivenciam e criam o mesmo a partir do lugar em que se encontram (DELEUZE; GUATTARI, 1992)

O que observamos, a partir dos cantos e músicas guaranis, é muito próximo aos estudos de Anthony Seeger (2015) sobre os cantos dos Kisêdjê da Amazônia.

O canto Kisêdjê era um elemento essencial na produção e na reprodução sociais. Restabelecia a clareza dos domínios espaciais, das durações temporais e de certas formas de relações humanas [...] pelo canto, podiam restabelecer tanto o bem e a beleza do mundo como se relacionar com este [...] conseguiam restaurar certos tipos de ordem em seu mundo, e nele criar novos tipos de ordem também. Cantar era uma experiência do corpo e da pessoa social [...] cantar era um modo essencial de articular as experiências de sua vida com os processos de sua sociedade. (SEGER, 2015, p. 247-248).

Essas observações de Seeger se aplicam quase integralmente à musicalidade dos povos Guarani. Ao escutarmos as músicas começamos a identificar a sonoridade das matas e ambientes em que os registros sonoros foram feitos, e de como eles reverberavam na escuta feita por nós em sala de aula. Percebemos a potência daquela musicalidade a demarcar os sentidos de vida, da intemporalidade de seus mitos ali presentificados, intensificando o plano espacial, em que as possibilidades de orientação se colocavam frente os perigos já experimentados e a serem enfrentados pelos Guarani, de maneira que eles, assim cantando e dançando,

traçassem as linhas afirmadoras das condições deles sobreviverem no mundo.

As músicas guaranis só tomam sua força espacial quando articuladas ao conjunto de elementos (pinturas e gestos corporais; interação de movimentos nas danças, por gêneros e idades de seus membros; formas de interpretação dos cantos; encadeamento e ritmos das canções etc.), capazes de instigar o até então impensado, o de fora da materialidade imediata de seu território, seja no tempo seja no espaço, em lugares e seres que permitem aos seus membros se orientarem e se localizarem no mundo, em meio à total falta de sentido imposto a eles pela sociedade dos não indígenas (CASTRO, 2015).

Não se trata de romper com as distinções culturais e territoriais entre indígenas e não indígenas, mas de tornar mais complexo esse entendimento já dado e fixado, pautado na extensividade espacial e hegemonicamente percebido por um olhar viciado do que é a realidade desse outro (o indígena) a partir de nossa autodefinição de “humanos” (CASTRO, 2002). Buscar outros sentidos para nós no encontro com os outros, tornarmo-nos outros de nós mesmos, como diferenciação do já fixado e identificado em palavras e imagens clichês.

Ao nos abriremos para a musicalidade Guarani, percebemos que a força de sua arte pode ser um elemento agenciador, um potente intercessor para nosso pensamento rasurar, derivar e criar outras geografias possíveis, contribuir para construirmos outras possibilidades para a escola e para a ciência, formas de viver nossas diferenças em meio às múltiplas possibilidades de a vida acontecer.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, A. C. Imagens e narrativas entrecortando a produção de conhecimentos escolares. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 25, n. 86, p. 37-56, 2004.
- BENJAMIN, Walter. **Origem do drama barroco alemão**. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- BLANCHOT, Maurice. **O espaço literário**. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.
- CASTRO, Eduardo V. **A inconstância da alma selvagem**. São Paulo: Cosac Naify, 2002.
- _____. **Metafísicas canibais**. São Paulo: Cosac Naify, 2015.
- DELEUZE, Gilles; **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 2013.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- _____. **Mil platôs**. Capitalismo e esquizofrenia. Vol. 2. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

FERNANDES, Anedmafer M. **Outras imaginações espaciais**: experimentações e derivas entre sons e imagens no ensino de geografia. 2016. 172 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2016.

FERRAZ, Cláudio Benito O.; NUNES, Flaviana G. Identidade nacional e/ou territorial: conflito entre Indígenas e fazendeiros no centro-oeste brasileiro. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE GEOCRÍTICA, 12., 2012, Bogotá. **Anais eletrônicos...** Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2012. p. 1-13. Disponível em: <<http://www.ub.edu/geocrit/coloquio2012/actas/08-C-Oliveira.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2014.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**. São Paulo: Martins fontes, 2002.

GALLO, Silvio. **Deleuze e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

GLOWCZEWSKI, Bárbara. **Devires totêmicos**: cosmopolítica do sonho. São Paulo: n-1 edições, 2015.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do agir comunicativo**: racionalidade da ação e racionalização social. Vol 1. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

HUR, Domenico U. Memória e tempo em Deleuze: multiplicidade e produção. **Athenea Digital**, v. 13, n. 2, p. 179-190, jul. 2013. Disponível em: <[file:///C:/Users/Claudio%20Benito/Downloads/1088-3936-2-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Claudio%20Benito/Downloads/1088-3936-2-PB%20(1).pdf)>. Acesso em: 13 nov. 2016.

JAHN, Livia P. O canto e a voz guarani: a divindade da palavra oral. In: **Revista do GT de Literatura Oral e Popular da ANPOLL**, Londrina, PR, n. 12, p. 138-150, jul./dez. 2011.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu**: palavras de um xamã yanomami. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LARROSA, Jorge. Dar a palavra: notas para uma dialógica da transmissão. In: LARROSA, Jorge; SKILIAR, Carlos (Org.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 281-296.

MASSEY, Doreen. **Pelo espaço**: uma nova política da espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MEMÓRIA VIVA GUARANI. **Ñande Arandu Pyguá**. Direção geral: Antônio Maurício Fonseca. São Paulo: MCD, p1999. 1 CD.

_____. **Ñande Reko Arandu**. São Paulo: Instituto Teko Arandu, p2004. 1 CD.

NO SESC, a trilha sonora do sonho guarani. **Estadão**, São Paulo, 30 jun. 2006. Cultura, p. 1. Disponível em: <<http://cultura.estadao.com.br/noticias/musica,no-sesc-a-trilha-sonora-do-sonho-guarani,20060630p4341>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

OLIVEIRA JÚNIOR, W. M. Grafar o espaço, educar os olhos. Rumo a geografias menores. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 20, n. 3, p. 17-28, set./dez. 2009.

PACHECO, Eduardo G. Ensaio da (des)educação musical. In: CORAZZA, Sandra M. (Org.). **Fantasia da escritura**: filosofia, educação, literatura. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 23-36.

PLACER, Fernando G. O outro hoje: uma ausência permanentemente presente. In: LARROSA, Jorge; SKILIAR, Carlos (Org.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 79-90.

PERRONE, Cláudia M. Esquizeoanálise. In: AQUINO, Julio G.; CORAZZA, Sandra M. (Org.). **Abecedário**: educação da diferença. Campinas, SP: Papirus, 2009. p. 60-63.

RUSSOLO, Luigi. A arte dos ruídos. In: FLO MENEZES (Org.). **Música eletroacústica**: história e estéticas. São Paulo: EDUSP, 2009. p. 51-56.

SANTOS, Douglas. **O que é Geografia?** 2007. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAfflwAD/que-geografia-douglas-santos>>. Acesso em: 25 nov. 2016.

SEEGER, Anthony. **Por que cantam os Kisêdjê**: uma antropologia musical de um povo amazônico. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

SEQUERA, Guillermo. **Kosmofonia Mbya Guarani**. Organizado por Douglas Diegues. São Paulo: Mendonça & Provazi/O Morto q Fabla, 2006.

SILVA, Paulo Alexandre G. C. **O Lugar do corpo**: elementos para uma cartografia fractal. 1995. 330 f. Tese (Doutorado em Ciência do Desporto) – Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto, Porto, Portugal, 1995.

VILELA, Eugénia. Corpos inabitáveis. Errância, Filosofia e memória. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (Org.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 233-254.

WAINWRIGHT, Joel. Nietzsche contra the real world. **ACME**: An International E-Journal for Critical Geographies, v. 9, n. 1, p. 21-33, 2010. Disponível em: <https://www.academia.edu/12251165/ACME_An_International_E-Journal_for_Critical_Geographies_volume_9_issue_2_2010>. Acesso em: 09 nov. 2016.

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Investigações filosóficas**. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

Recebido em: 29/2/2016

Aprovado em: 30/03/2017