

Processos de cura Guarani: contribuições na educação e na psicologia

Resumo

A partir das pesquisas realizadas com os Guarani estabeleço relações entre inconsciente coletivo e pensamento ameríndio, em seus processos de cura, dialogando com o perspectivismo ameríndio de Viveiros de Castro e princípio biocêntrico definido por Rolando Toro. Busco resgatar o valor dos mitos e símbolos culturais indígenas e ancestrais na deflagração dos processos de cura, de encontro com o que parece perdido em nossa história pessoal e coletiva, bem como a contribuição dos indígenas na Educação e na Psicologia quanto aos modos como os curadores vivem o sistema de cura xamânico.

Palavras-chave: cura guarani; mitos; educação; psicologia.

As imagens e a compreensão ameríndia são conteúdos arcaicos coletivos e fazem parte do inconsciente coletivo, realidades psíquicas e arquetípicas, que tais como o inconsciente são negadas e reprimidas em nossa sociedade.

Para Gambini (2000) a nossa civilização negou a presença indígena e africana, por vergonha e medo. Essa história tornou-se sombra, e dessa forma, foram omitidos nossos mitos de origem, nossos heróis.

Araújo (2010), ao trazer o mito de Makunaíma, a partir da obra Macunaíma, de Mário de Andrade, nos faz refletir sobre um arquétipo brasileiro que é impedido, segundo Gambini (2000) de cumprir o seu destino, pois não sabe de onde vem, nem qual o seu lugar

no mundo. Assumir Makunaíma como um arquétipo, para o brasileiro, remete a inúmeros comportamentos sociais do “jeitinho brasileiro”, oportunista. Para Gambini (2000), tal comportamento é fruto de não saber quem somos, ora é uma coisa, ora é outra. Como sociedade, assumir esse caráter como sombra, pode para Jung, ser um caminho de individuação, de integração e realização do *self*.

Briza (2006) indaga quais os nossos caminhos criativos e os nossos heróis. Segundo a autora, não vivemos rituais de passagem que ajudem na tomada de consciência de nós mesmos e de nossa sociedade. Do ponto de vista educativo e clínico, seria necessário confrontar com as nossas dores, medos e história, vivida por nós, brasileiros.

Uma história em que muitos tiveram que negar suas línguas maternas, as histórias das mães indígenas que eram raptadas pelos bandeirantes europeus e que eram pais ausentes e violentos que buscavam explorar nossas terras e dizimar os indígenas, bem como escravizar os africanos (Araújo, 2010). Assim também relata Briza (2006) lembrando-nos quantas mães indígenas e negras que alimentavam seus filhos mestiços mas que não podiam passar suas raízes, seus ensinamentos de uma forma clara e valorizada.

Muitos de nós vivemos uma educação e um tornar-se pessoa, sem ancestralidade, pois conectar com os nossos ancestrais significa encontrar com uma sombra social que nos apavora, e nos coloca em situação de incompreensão e defesa. “Quando formos capazes de enxergar nosso lado que é rejeitado, desconhecido, mesmos as emoções menos nobres, daí então poderemos transformá-las em algo positivo, pois nelas há energia vital, que poderá ser canalizada a serviço do crescimento” (Briza, 2006, p.106)

Os encontros com os mitos brasileiros podem ajudar o processo de integração da consciente com o inconsciente. É um exercício de diálogo frente aos contrários, como a imagem do selvagem e do civilizado, do índio e do europeu, que convivem como realidades psíquicas em cada um de nós.

Um caminho que vislumbro é o encontro com o inconsciente, a partir de uma leitura ameríndia, quer seja através dos arquétipos, ou dos mitos e das simbologias indígenas. Isso requer estudos e uma compreensão acerca da concepção indígena de mundo e de educação. Percebo que são linguagens que se assemelham.

Acredito que os europeus, ao negarem o pensamento e cultura indígena, também negaram a dimensão da linguagem do inconsciente. Com isso, não quero afirmar que o inconsciente é constituído tão somente ou diretamente do pensamento indígena, mas que, à medida que o racionalismo vai tomando forma, a sociedade vai se afastando dos códigos e dos conteúdos do inconsciente.

Diálogo com a contribuição de Castro (2002) numa visão do perspectivismo ameríndio, a de Rolando Toro (2002) com o princípio biocêntrico, e a de Jung (2002) quando analisa que no Iluminismo a sociedade passa a negar a existência dos deuses e a considerá-los como projeções do humano, o que reforça a função do ego e o antropocentrismo.

Ao desenvolver o perspectivismo ameríndio, Castro (2002) nos amplia o campo de percepção da dualidade entre natureza e cultura. Segundo o autor, para os não indígenas,

nada é humano senão nós mesmos, e para os índios, o universo inteiro é humano, os animais por exemplo, podem estar vestidos de humanos, e isso gera uma amplitude de diálogo, de intimidade com os não humanos em nossa classificação. Penso que essa perspectiva é inspiradora para o entendimento das linguagens do inconsciente, quando temos que dialogar com os elementos da natureza, água e bichos, por exemplo, numa interpretação ao nível do sujeito, que vai além das reminiscências pessoais, e são percebidas como inconsciente coletivo.

A compreensão da linguagem onírica requer naturalmente abundantes paralelos extraídos da psicologia da simbologia primitiva e histórica, porque os sonhos provêm essencialmente do inconsciente e este contém as possibilidades residuais das funções de todas as épocas anteriores da história da evolução (Jung, p. 132, 2002).

Menezes (2010), relata em sua pesquisa, que enquanto passeava pela mata em Riozinho, no Rio Grande do Sul, com o senhor José Verá, liderança indígena, este passou por uma árvore de Cedro e contou:

Nhamandú que fez. A última planta que ele fez antes de ir embora. *Nhamandú Mirim* (sol pequeno) subiu no Cedro para ver o *Nhanderú*. O diabo queria matar o gurizinho. O sol subiu pelo Cedro para fugir do diabo. O solzinho (*Nhamandú Mirim*) pegou uma fruta e transformou no Quati. É muito importante para salvar gente. Se alguma pessoa é muito braba, o cedro cura. Bota na bacia grande, a água fica bem avermelhada e dá o banho. Lava a casa também. Às vezes, acontece uma coisa que a alma da pessoa não quer ficar aqui na Terra. A alma é do ar. Fica triste, porque a alma 'tá longe dele [depressão], o Cedro cura. Dá para colocar no chimarrão. Eu tomo sempre e aí conecta com o sol (*Nhamandú*). E aí que ninguém pode derrubar Cedro. Se cortar, perde um filho, fica triste (Menezes, 2010, p.150).

Histórias como estas, vão sendo ouvidas pelas crianças desde pequeninas, que as vão aprendendo. Educação significa aprender o sistema – *tekó nethenguá*¹ – que entrelaça a natureza, as divindades, o corpo, o espírito, a cultura.

Cultura entre os Guarani é identificada a partir da discussão de Meliá (2010, p.37) como “tekó e educação como pedagogia em um processo orientado para a consecução de um modo de ser e de um projeto de identidade: o Guarani”. O processo de educação é formar um “bom Guarani”, buscando uma perfeição através da reza, da dança e do canto.

Segundo o autor acima citado:

[...] o núcleo inicial da pessoa é a “palavra” *ayvu* (ou *ñe’é*), porção divina por participação; palavra-alma que, por sua própria origem, está destinada a voltar a um dos Pais de quem procede; é boa e indestrutível. Outras “almas” serão a “sombra” (*ã*); a “paixão” (*asyguá*), que tem algo de gênio animal encarnado; ou o “modo de ser imperfeito”: (*teko achý*), com suas manifestações de mau caráter, agressividade ou simples condição telúrica ou corporal. (Meliá, 2010, p. 40).

Partindo dessa compreensão, educar para os Guarani significa garantir o crescimento da palavra-alma, principalmente no primeiro ano de vida e que vai sendo cultivado ao longo da vida, a partir da compreensão do *ñande reko*, nosso modo de ser.

O perspectivismo ameríndio pode ser percebido nos eventos de cura, nas histórias, nas mortes, no ciclo das plantações como a do milho. Na pesquisa com os Guarani, em

¹ Modo de vida Guarani.

Riozinho, no Rio Grande do Sul, Menezes (2010) revela que existem quatro variedades de milho que representam divindades distintas:

O milho vermelho vem de e representa *Tupã* e deve ser plantado nas terras voltadas para o oeste, pois é lá que está situada a cidade deste Deus. O amarelo corresponde a *Nhamandú*, e deve ser semeado voltado para o leste, pois é lá onde nasce o sol. O branco representa *Karaí*, e deve ser plantado voltado para o norte, e o amarelo arroxeado é de *Jakairá*, e deve ser plantado voltado para o sul. Estas divindades, para os Guaranis, moram em cidades e cada uma delas está postada em um destes respectivos pontos cardeais. Cada divindade manda seus filhos aqui para a Terra. Os nomes dados aos Guaranis relacionam-se a estas divindades, e são escolhidos dentro da *Opy, casa de reza Guarani*. O nome Guarani *Verá* relaciona-se a *Tupã*; já *Kuaray* e *Jaxuká*, a *Nhamandú*; *Karaí* e *Kerexu*, a *Karaí* e *Verá* *Mirim* e *Tunum*, a *Jakairá* (Menezes, 2010, p.150).

Na visão biocêntrica desenvolvida por Toro (2002), a vida é o centro do universo, tudo é vida, e o humano é parte do universo. Nessa perspectiva, os animais, os vegetais, os seres vivos estão em comunicação viva com o humano, em sua própria constituição corporal e psíquica. Aqui se transpõe uma fronteira de pensamento que colabora na direção que Jung (2002) aponta do inconsciente, ultrapassar a dimensão da psique individual, no qual, por exemplo, o símbolo do animal aponta:

[...] para o extra-humano, para o suprapessoal, pois os conteúdos do inconsciente coletivo são, não só os resíduos de modos arcaicos de funções especificamente humanas, como também os resíduos das funções da sucessão de antepassados animais do homem, cuja

duração foi infinitamente maior do que a época relativamente curta do existir especificamente humano (Jung, 2002, p. 89).

Evidencio nesse contexto, os conhecimentos e o papel do xamã ou *karaí*, como é denominado na cultura indígena Guarani, nos processos de cura. Na busca de incluir os arquétipos de nossa cultura e colaborar para os nossos processos de individuação, resalto a investigação Roberto (2001), que investiga os curandeiros que trabalham sob a influência de Sepé Tiaraju. A partir dos processos de cura evidenciados entre os curadores, o autor observa que o curandeiro usa técnicas para alterar a sua percepção e de quem ele consulta. As qualidades arquetípicas abrem espaços para a cura e possibilita que o paciente entra em contato com o seu mito pessoal. Sepé Tiaraju funciona como um arquétipo imprescindível, dentro de um campo mítico que deflagra processos de simbolização e cura.

Na aldeia Guarani de M'biguaçu, em Santa Catarina, Menezes (2006) descreve um ritual de cura:

No início da sessão, as pessoas foram chegando. Seu Alcindo (Karaí), Dona Rosa (Kunhã Karaí) e o Marcos (liderança indígena) ficaram sentados perto do fogo, próximo à entrada. Eu e meu marido ficamos próximos, nos aquecendo no fogo. Seu Alcindo disse: “vamos agradecer a nossa mãe” e apontou para o fogo. A noite estava bem fria. As pessoas foram chegando devagarinho. Os homens foram se sentando no canto direito, em bancos. As mulheres, no lado esquerdo sentadas no chão, em cima de esteiras, edredons e mantas. Bem no canto esquerdo, apoiados na parede, ficam os *takuapu* (taquara que as mulheres usam para bater no chão). No centro, ao alto, havia a escultura de uma águia e embaixo, o altar. No canto direito, os homens tocavam o tambor, o *mbaraká*, o violão e a rabeca. As mulheres tocavam o *takuapu*, inclusive as meninas de três a seis anos, tocam e fumam o *pethenguá*. A única mulher que estava a direita era a Teresa, de 21 anos, esposa do Wanderlei. Ele estava ao seu lado. Perguntei pelo fato dela estar sentada ali, e uma menina de 13 anos, a Fabiana, respondeu-me: “é o jeito dela assim”. As pessoas iam preparando o fogo. Tudo era cuidadosamente tratado. A lenha ficava disposta em uma forma de flecha, cuja ponta se voltava para Seu Alcindo, sentado numa cadeira feita de taquara. Wanderlei arrumou delicadamente as brasas formando uma estrela. Era a primeira vez que ele estava fazendo o desenho na brasa, estava aprendendo, era um teste, segundo Geraldo. Este relatou que o desenho da cinza existe para fazer o realinhamento. Existem quatro desenhos: a meia lua, acompanhando a lua; a águia, para trazer visão; a estrela-guia, para pedir orientação a *Nhamandú Mirim* e o coração, que busca a conexão com todas as pessoas. Wanderlei cuidava também das velas. Eram três em cada lado, encostadas na parede, suspensas. Dona Rosa lançava as ervas medicinais na brasa, que exalavam um aroma gostoso no ar. Seu

Alcindo iniciou a reza, e, em seguida, o Geraldo soprou fumaça do *pethenguá* sobre a cabeça de seu pai (Seu Alcindo), de sua mãe (Dona Rosa), do Wanderlei (seu irmão mais novo) e foi para o altar, soprando fumaça nos instrumentos que estavam sobre ele. Começou a cantar e as crianças e adolescentes levantaram para acompanhá-lo no canto e para dançar. Os meninos estavam na frente, junto com o Geraldo, dançando com o *mbaraká*. As meninas pequenas ficaram no meio e as meninas mais velhas atrás. Os meninos movimentavam-se movendo o corpo para a direita e para a esquerda, e as meninas num passo único, arrastando os pés sem sair do lugar. Algumas meninas tocavam o *takuapú*, tanto as que estavam dançando, como as que estavam sentadas. A Fabiane, que estava ao meu lado, disse: “vamos dançar? É tão bom, eu rezo para a minha família!” Eu fiquei com vontade, mas não fui por receio e cuidado. Perguntei a ela o que vinha no coração dela e ela me respondeu: “vem tudo, eu rezo para a minha família.”

Passaram-se uns trinta minutos e eles pararam de cantar e dançar. Depois veio o Wanderlei e entoou outra reza, em pé, voltado para o altar, tocando o violão. Os meninos o acompanhavam em fila também voltados para o altar, de costas para nós. Seus corpos curvavam-se pausadamente para a esquerda e para a direita num embalo que favorecia o alongamento da coluna, encurvando-a num gesto de entrega. As crianças pequenas ficaram junto com as meninas que, também em fila, dançavam logo atrás dos meninos, de mãos dadas. Dançavam sempre no mesmo passo, levantando um pé e outro alternadamente, como imitando um passo de caminhar. A dança de mãos dadas dava uma idéia de estarem caminhando juntas, levando umas às outras, juntamente com o canto. Às vezes, algumas meninas paravam ou entravam no meio da dança livremente, mas quase todas dançaram até o fim. Terminado o canto e a dança, uma mulher de uma aldeia vizinha (Morro dos Cavalos) levantou-se e sentou em um banco que ficava no centro da *Opy* e voltado para o fogo. Seu Alcindo entoou uma reza, levantou e foi caminhando-dançando no mesmo movimento que os meninos fizeram na dança, o corpo curvado, segurando o *pethenguá*. Soprou fumaça de seu *pethenguá* na cabeça de Dona Rosa, do Wanderlei e do Geraldo. Foi em direção à mulher acompanhado de dois meninos, um de 12 e o outro de 14 anos, cada qual com seu *pethenguá* e também caminhando-dançando num embalo lateral. Seu Alcindo foi até o altar e voltou em direção à mulher, seguindo no sentido anti-horário e ía girando em torno dela sempre no mesmo embalo corporal. Aos poucos, o Geraldo e o Wanderlei passaram a acompanhar Seu Alcindo. Iniciaram a tocar a mulher, massageando, buscando um local no corpo, como que Tateando o espaço da cura ao mesmo tempo que cantavam e sopravam a fumaça de seus *pethenguás* sobre a mulher. Finalmente, Seu Alcindo aspirou várias vezes a paciente no local do corpo onde provavelmente a mesma sentia dores, como que sugando o mal nela existente. Depois, tossiu com força e expeliu alguma coisa, que representava a materialidade do espírito que precisava ser retirado. Ao fazer isto, apresentou o objeto junto ao fogo, para que grande parte dos que assistiam pudessem ver e acreditar. O objeto era semelhante a uma pequena pedra. Em seguida, o objeto foi atirado ao fogo, para que o mal nele existente fosse consumido, conforme nos informou Seu Alcindo mais tarde. Em seguida, foi a vez do Marcos, que também sentou na cadeira do “paciente”, tendo passado pelo mesmo processo descrito anteriormente (Menezes, 2006, p.99).

São muitos os elementos simbólicos contidos nesse ritual, contudo, o que ressalto nesse trabalho é a capacidade do curador (*karaí*) navegar nos conteúdos simbólicos do inconsciente coletivo, que serve de exemplo para o que Ellenberger (1976) destaca como características do curador nas terapias primitivas, nas quais este é a pessoa mais

considerada em seu meio, que consegue entrar no mundo do inconsciente, sendo sua formação longa e exigente, no sentido de que, a partir de suas experiências, doenças e curas, este possa entrar no estado de poder curar os outros. Dessa forma, o curador junta-se a uma escola que tem seus próprios ensinamentos e tradições, expressando a força do espaço coletivo nesses processos. A pessoa que sofre de adoecimento pode ser curada, quando através da relação com o xamã, esta assume as qualidades arquetípicas do xamã que ele tanto admira e valoriza.

Enquanto psicóloga e educadora, descubro a importância de entramos nos universos simbólicos indígenas que passam também pela ancestralidade do ser brasileiro, através dos quais, os conhecimentos e mitos indígenas, enquanto qualidade arquetípica, possui um lugar em nossa história, bem como no nosso inconsciente coletivo, que nos ajuda a encontrar o ser que queremos ser.

Brandão (2013), reflete acerca da importância da educação avançar da concepção transdisciplinar do conhecimento para a “sabedoria do mundo” que vive uma “fronteira de diálogo” entre saberes da ciência, acadêmicos e ocidentais, com os “saberes-outros”, reconhecendo entre tantos saberes, a complexidade e originalidade dos Guarani, por exemplo.

A partir de pesquisas realizadas com os Guarani desde 2002 tanto no campo da educação quanto da psicologia venho indagando, acerca das contribuições que podemos fazer, relacionando tais conhecimentos às nossas práticas e conceituações, tendo em vista a nossa constituição latino americana.

Na perspectiva da psicologia comunitária, a partir de Góis (2012) e Montero (1994) através dos diálogos entre a psicologia social crítica, psicologia libertadora e psicologia comunitária fica evidente um modo de ser latino americano que foi se constituindo ao longo das décadas. Um modo de ser pessoa que revela um potencial de transformação e resistência e, ao mesmo tempo, de resignação e apatia. Essa discussão remete a uma dimensão fundamental na constituição de nosso modo de vida que é o aspecto comunitário e coletivo. Segundo Freire (1995), ainda é muito presente o contexto comunitário como o espaço de possíveis transformações e de educação popular, libertadora.

A noção de comunidade, de educação e de desenvolvimento da pessoa são aspectos, que gostaria de destacar como conhecimentos próprios dos indígenas, no caso, os Guarani, que fazem parte de nossa história e que revelam um modo original e ancestral de viver, com um valor pedagógico e psicológico pouco reconhecido ou percebido, ao longo de nosso processo civilizatório.

Larriq destaca em seus estudos de uma forma detalhada o desenvolvimento da criança Guarani, revelando o quanto desde o ventre, a criança enquanto potencial já participa, direta e indiretamente de uma forte rede social, concluindo que “o sistema educativo mbyá se revela inseparável da vida comunitária mbyá” (1988, p. 101), através da qual também se exerce uma fonte de controle dos comportamentos políticos e espirituais. O que verifiquei, tanto nessa pesquisa, quanto na que realizei sobre os processos educativos da dança Guarani, é que com a força do sistema comunitário, é desenvolvido uma atenção especial aos processos educativos singulares, de cada pessoa, a individuação na concepção

Junguiana, enquanto um processo de realização do ser. A diferença entre as pessoas não é negada, bem como a singularidade, no entanto, esta é remetida continuamente ao coletivo, ao *ñande rekó* definido por Meliá, que se constituem nos rituais da dança, do canto, da plantação, da reza, da palavra e da conexão divina, no *teko*. Nas palavras do autor, “a identificação cultural se expressa real e concretamente quando o teko passa a ser possuído por um *nandé* coletivo... um *ñande reko* tem de certa forma, as características de uma cultura étnico-nacional” (2010, p. 39).

Para compreensão da relação entre social e individual, destaco as explicações de Meliá a cerca das distinções entre *teko porã*, *teko* geral e *teko marangatu* religioso. *Teko porã* é configurado por um quadro de virtudes, sobretudo sociais, mas que regem também os comportamentos individuais. São sobretudo sociais as virtudes que incluem a reciprocidade (expressa pelo Guaraní no afixo *jo* que indica relação mútua): *teko joja* (igualdade), *teko joayhu* (amor mútuo). Há virtudes individuais que recebem uma qualificação que quase poderíamos chamar de climática e ambiental, como o *teko ñomboro'y* (estado de ser refrigerio, modo de ser aprazível, tendo seus contrários qualificações compostas com *tata* (fogo) (2010, p. 38).

Os estudos indígenas aproximam áreas de conhecimento numa perspectiva da fronteira de diálogo proposta por Brandão (2013). O contato com o sistema de educação indígena inclui uma complexidade de conhecimentos que possibilita aos pesquisadores e extensionistas, um alargamento da percepção e o desenvolvimento da empatia frente a sistemas diferentes, mas não totalmente divergentes e distantes da nossa construção de ser pessoa enquanto não indígena.

Referências

Araújo, C. L. da S. (2010). A alma ameríndia: uma leitura junguiana do mito makunaima. *Comunicações da I Jornada Interna do PPG Letras: estudos literários da UFJF*, Juiz de Fora, MG, Brasil: Darandina Revista Eletrônica. Recuperado em 10 junho, 2013, de <http://www.ufjf.br/darandina/files/2010/12/A-alma-amer%C3%ADndia-uma-leitura-junguiana-do-mito-makunaima1.pdf> .

Brandão, C. R. (2013) . *Alguns passos pelos caminhos de uma outra educação: idéias para tornar um pouco mais esperançosamente integral o que chamamos de "educação integral"* [Mimeo]. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

Briza, D. H. R. (2005). *A mutilação da alma brasileira – Um estudo arquetípico*. São Paulo: Vetor.

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

Ellenberger, Henri F. (1976). *El descubrimiento del Inconsciente – historia y evolucion de la psiquiatria dinâmica*. Madrid:Gredos.

Freire, P. (1995). *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d'água.

Gambini, R. (2000). *Espelho índio: a formação da alma brasileira*. São Paulo: Axis Mundi.

Góis, C. W. L. (2012). *Psicologia clínico-comunitária*. Fortaleza: Banco do Nordeste.

Jung, C. G. (2002). *Os arquétipos e o inconsciente coletivo*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Larricq, M. (1988). *Ipytuma: construcción de la persona entre los Mbya-Guarani*. Misiones: Editorial Universitária.

Meliá, B. S. J. (2010). Educação guarani segundo os Guarani. In D. R. Streck (Org.), *Fontes da pedagogia latino americana: uma ontologia* (13 pp). Belo Horizonte: Autêntica Editora.

Menezes, A. L. T. (2010 janeiro-junho). Educação mito-dança-rito: as razões dialógicas do conhecer guarani. *Currículo sem Fronteiras*, 1, v. 10, 147-159.

Menezes, A. L. T. (2006). *A alegria do corpo-espírito saudável: ritos de aprendizagem guarani*. Tese de doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.

Montero, M. (1994). Vidas paralelas: psicología comunitaria en latinoamerica y en Estados Unidos. *Psicología Social Comunitaria: teoría, método y experiencia*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 1, 1-15.

Roberto, G. L. (2001). *Sepé Tiaraju e a tradição de cura no RS: uma contribuição para o entendimento dos processos psicóides*. Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de analista junguiano. Associação Junguiana do Brasil, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Toro, R. (2002). *Biodanza*. São Paulo: Olavobrás.