

DIÁLOGO INTERCULTURAL: o cuidado materno de mulheres indígenas Qom e a educação escolar na Argentina

INTERCULTURAL DIALOGUE: maternal care among Qom indigenous women and school education in Argentina

Marlen Lorena Oliveira Soares¹ - UEPA 
Ivanilde Apoluceno de Oliveira² - UEPA 

RESUMO

Este artigo trata de um dialógico intercultural entre mulheres indígenas da etnia Qom e a educação escolar, na Argentina. O interesse pelo tema e, pelo entrelaçamento das culturas, se deu através da participação como estudante intercambista na Universidade Nacional de La Plata (UNLP), Buenos Aires (Argentina), partindo do estudo apresentado pelas professoras Sandoval e Portal referente ao projeto *Prácticas de Maternaje de las Madres Cuidadoras de la Cultura Qom*, na Semana Virtual da UNIFE. Foi possível perceber a importância do diálogo intercultural estabelecido pelas mulheres indígenas Qom com a educação escolar da Argentina, desenvolvendo no cuidado materno, atividades pedagógicas para possibilitar a aprendizagem escolar de seus filhos. Assim, o objetivo deste artigo é analisar os processos educativos das práticas de cuidado materno de mulheres indígenas da etnia Qom, e o diálogo intercultural estabelecido com a educação escolar na Argentina.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Interculturalidade Crítica; Gênero; Educação Indígena.

ABSTRACT

This article addresses the intercultural dialogue between Indigenous women of the Qom ethnic group and the school education system in Argentina. Interest in this subject—and in the intertwining of cultures—arose from participation as an exchange student at the National University of La Plata (UNLP) in Buenos Aires, Argentina, specifically through a study presented by professors Sandoval and Portal regarding the project *Prácticas de Maternaje de las Madres Cuidadoras de la Cultura Qom* (Mothering Practices of Qom Culture Caregiver Mothers) during UNIFE's Virtual Week. It was possible to discern the importance of the intercultural dialogue established by Qom indigenous women with the Argentine school system, as they developed pedagogical activities within the context of maternal care to facilitate their children's school learning. Thus, the objective of this article is to analyze the educational processes inherent in the maternal care practices of Qom Indigenous women and the intercultural dialogue established with the school education system in Argentina.

KEYWORDS: Education; Critical Interculturality; Gender; Indigenous Education.

¹Mestranda em Educação pelo PPGED-UEPA. Mestrado Sanduiche na UNLP(Argentina)contemplada pelo Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento-CAPEES, Especialização em Educação Ambiental pela UFPA. Educadora e Pesquisadora no NEP/UEPA.

²Doutora em Educação pela PUC-SP. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e professora titular aposentada da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Coordenadora geral da Cátedra Paulo Freire da Amazônia e do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP/UEPA).

INTRODUÇÃO

Este artigo trata de um dialógico intercultural entre mulheres indígenas da etnia Qom e a educação escolar, na Argentina. O interesse pelo tema e, pelo entrelaçamento das culturas, se deu pelo fato de uma das autoras ao participar do Projeto de Desenvolvimento Acadêmico Abdias do Nascimento, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em 2025, na Universidade Nacional de La Plata (UNLP), na cidade de La Plata, Província de Buenos Aires (Argentina), teve contato, na oficina de número “202 - Diversidad e Interculturalidad. Experiencias en diálogo”, com o estudo apresentado pelas professoras Sylvia Sandoval e Graciela Portal referente ao projeto Prácticas de Maternaje de las Madres Cuidadoras de la Cultura Qom, na Semana Virtual da Universidad Pedagógica Nacional da Argentina (UNPE).

Durante a exposição foi possível perceber a importância do diálogo intercultural estabelecido pelas mulheres indígenas Qom com a educação escolar da Argentina, desenvolvendo no cuidado materno, atividades pedagógicas para possibilitar a aprendizagem escolar de seus filhos.

Assim, decidimos compor um texto que nos permitisse discutir sobre o cuidado materno das mulheres Qom, tendo por base o diálogo e a educação, intercultural crítica.

O objetivo deste artigo é analisar os processos educativos das práticas de cuidado materno de mulheres indígenas da etnia Qom, e o diálogo intercultural estabelecido com a educação escolar na Argentina.

Metodologicamente consiste em uma pesquisa bibliográfica sobre autores que debatem a interculturalidade, a comunidade indígena Qom; os cuidados maternos de mulheres Qom e a educação escolar da Argentina, entre os quais: Candau (2012), Oliveira (2016), González (2023), Aragon (2023), Boff (2014), Santos (2006).

É importante destacar que através do intercâmbio realizado com a Universidade Nacional de La Plata, por meio do projeto Abdias Nascimento, foi possível conhecer outros e outras pesquisadoras da área de educação indígena, por meio da participação em eventos acadêmicos e visitas em bibliotecas, consequentemente abrindo janelas dialógicas com leituras importantes para o cenário da pesquisa educacional da América Latina.

Este artigo está organizado em cinco seções: (1) a introdução, apresentando o objetivo e a metodologia do estudo; (2) o cuidado de Leonardo Boff e a Educação Intercultural Crítica, no qual se debate teoricamente o referencial adotado no estudo e suas principais categorias; (3) Povo e comunidade indígena Qom da Argentina, no qual se contextualiza histórica geográfica e culturalmente o povo Qom; (4) as mulheres QOM: mães e cuidadoras NATE'ELPI, apresentando o cuidado materno e o diálogo intercultural estabelecido das mães na educação escolar na Argentina e, (5) as considerações finais.

O CUIDADO DE LEONARDO BOFF E A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL CRÍTICA

O conceito de cuidado em Boff (2014, p.35) é mais que um ato, é uma atitude, porque “abrange mais que um momento de atenção, de zelo e de desvelo [diz respeito a] uma atitude de ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo com o outro”.

O cuidado se baseia em uma relação de interação e comunhão com o outro, relação que é de sujeito-sujeito e não de objeto, relação de não domínio e sim de convivência amorosa. Compreende, ainda, que tudo está interligado em um organismo único. O cuidado na

perspectiva de Boff (2014) apresenta uma dimensão ontológica e existencial, pois consiste em uma “força originante que continuamente faz surgir o ser humano”.

Possamai e Siqueira-Batista (2022) destacam a dimensão de substrato feminino do cuidado de Leonardo Boff. Eles explicam que Boff apresenta duas dimensões antropológicas do ser humano: o *anima*, que diz respeito ao feminino, e o *animus*, ao masculino, mas as duas dimensões são subjacentes ao ser da mulher e ao ser do homem, respectivamente. Ele relaciona o feminino (*anima*), referente ao cuidado, ao modo-de-ser-cuidado e o masculino (*animus*), que apresenta a dimensão de justiça e ao modo-de-ser-trabalho, e quando existe uma maior sensibilidade um número maior de relações interpessoais, o cuidado, na dimensão da *anima*, toma mais vigência. Assim, não é por meio de argumentos racionais que alguém consegue estabelecer as relações de cuidar e ser cuidado, e, sim, a partir dos sentimentos. Destacam ainda o seguinte exemplo de Boff: o caso de uma mãe que não utiliza da razão para cuidar de um filho, e sim do afeto, mesmo que ela não abdique da razão para isso.

Nesta perspectiva, a ética do cuidado de Boff “se realiza em todo ser humano, mas ganha proeminência na mulher, a portadora privilegiada do cuidado” (Boff, 2013, p. 132). O cuidado com o outro, implica o *animus* e o *anima*, e mantém o diálogo eu-tu de forma respeitosa e amorosa.

Segundo Possamai e Siqueira-Batista (2022) o cuidado em Boff também se refere ao cuidado com os pobres, oprimidos e excluídos, pois, a crueldade para com os próprios semelhantes agride o modo-de-ser-cuidado.

Nesta perspectiva, o cuidado com o outro tem uma dimensão ética e faz parte da luta contra as opressões e desigualdades sociais e implica o reconhecimento do outro e sua razão (Dussel, 1994).

Oliveira (2016, p.26) explica que o reconhecimento do outro implica em identificar que o outro, o oprimido, é negado como cidadão, e reconhecê-lo como sujeito de saberes e de direitos. Esse reconhecer o outro na perspectiva da ética de Dussel pressupõe “a crítica ao sistema que oprime e exclui e a realização de ações de reconhecimento do outro e a convivência com a diferença. O reconhecimento do outro implica em reconhecer a existência de filosofias outras”.

A interculturalidade crítica é compreendida por Candau (2012) como a que questiona as diferenças e as desigualdades construídas ao longo da história entre diferentes grupos socioculturais; aponta a construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações igualitárias, o que supõe empoderar os que foram historicamente inferiorizados.

Neste sentido, visa o fortalecimento e reconhecimento dos sujeitos silenciados e de suas práticas socioculturais, com vistas a afirmação de sociedades e processos educativos democráticos, bem como relações interpessoais e sociais justas.

Candau (2016, p.90) considera relevante o pensamento de Boaventura de Sousa Santos para a educação intercultural crítica ao trazer para debate o que denomina de “sociologia das ausências” e “sociologia das emergências”³, por meio das quais:

supõe identificar o que foi produzido como “ausências”, tanto no plano epistemológico como das práticas sociais e, ao mesmo tempo, reconhecer as “emergências” de conhecimentos, práticas sociais e perspectivas orientadas à construção de sociedades equitativas e justas.

³ Sociologia das ausências, caracterizada por formas, estratégias, práticas e dispositivos de invisibilização social. E sociologia das emergências compreendida pela criação de estratégia, práticas sociais alternativas e epistemologias que visem a emancipação social. (Gomes, 2017).

A autora destaca que estamos socializados para reforçar a lógica dominante, por isso, essas sociologias supõem desenvolver possibilidades para captar indícios de realidades “outras” que estão afloradas, mas não reconhecidas, e identificar o que não é, para que possa contribuir aos processos de emancipação social.

Neste contexto, Boaventura de Sousa Santos (2006, p.123-124), apresenta o conceito de tradução intercultural, como “procedimento que permite criar inteligibilidade recíproca entre as experiências do mundo, tanto as disponíveis, como as possíveis, reveladas pela sociologia das ausências e a sociologia das emergências”

Santos (2006) explica que o exercício da hermenêutica diatópica consiste na tradução entre diversas concepções de saberes e visões de mundo. A tradução entre saberes consiste em uma hermenêutica diatópica⁴, na medida em que interpreta duas ou mais culturas, identifica diferenças e igualdades e gera contribuição recíproca entre ambas. Na tradução intercultural, por nenhuma cultura ser completa, na interação entre elas, ocorrem convergências e alternativas contra-hegemônicas, sendo criada uma inteligibilidade entre diferentes saberes sem destruir um ao outro.

“Aumentar a consciência de incompletude cultural é uma das tarefas prévias à construção de uma concepção emancipadora e multicultural dos direitos humanos” (Santos, 2006, p. 446).

Para Santos (2006, p. 127 e 134) “o trabalho de tradução visa esclarecer o que une e o que separa os diferentes movimentos e as diferentes práticas, de modo a determinar as possibilidades e os limites da articulação ou agregação entre eles”, bem como abre perspectivas para “a criação de novas e plurais concepções de emancipação social”.

Guggisberg (2016) explica que a tradução se situa na mediação entre o mundo e o ser humano, na medida em que se dá “a partir da reflexão de diferentes vozes; mostra-se um procedimento capaz de gerar sentidos e encontrar direções, de criar associações e compreensões recíprocas entre as experiências e os acontecimentos”. Consiste, também, em construir mapas sensíveis, visuais e sonoros, com fins de ativar partes da memória social e coletiva. A tradução, ainda, é um trabalho emocional, porque, segundo Santos (2002) pressupõe o inconformismo diante da carência decorrente do caráter incompleto de um dado conhecimento ou prática.

Candau (2016, p.92-93) ressalta que o diálogo intercultural para Boaventura de Sousa Santos é imprescindível, pelo fato de estar vinculado à hermenêutica diatópica. E ela considera ser “o diálogo intercultural desafiante na escola, pela necessidade de ressignificar os currículos, práticas, dinâmicas institucionais, relações entre diferentes atores, etc., orientado a reinventar as culturas escolares”. Para isso, é necessário romper com a homogeneização, que invisibiliza as diferenças e reforça a monocultura das culturas escolares.

No âmbito filosófico, Dussel (2017) ressalta a necessidade do diálogo interfilosófico, entre as filosofias do Sul e a eurocêntrica, para chegar a uma filosofia futura planetária. E, Fornet-Betancourt (2006) afirma ser a filosofia intercultural motivada em compartilhar experiências e dialogar com outras culturas da filosofia, entre as quais a europeia, considerando o diálogo intercultural como meio de mútua ajuda e convivência.

Assim, o diálogo intercultural é fundamental à interculturalidade crítica e no campo educacional, o Grupo de pesquisa coordenado pela professora Vera Candau, o GECEC, estabelece que a educação intercultural:

⁴ “parte da ideia de que todas as culturas são incompletas e, portanto, podem ser enriquecidas pelo diálogo e pelo confronto com outras culturas” (Santos, 2006, p. 126).

Parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos – individuais e coletivos –, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça – social, econômica, cognitiva e cultural – assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença (Candau, 2016, p. 347).

Desta forma, além de relações dialógicas, uma educação intercultural visa a construção de relações igualitárias e a democratização da sociedade e da educação.

POVO E COMUNIDADE INDÍGENA QOM DA ARGENTINA

Encontramos dois termos que fazem referência ao povo indígena Qom: “Toba”, do Guaraní e Qom, autonomeação. O termo “Toba” ainda é a denominação oficial utilizada para referir-se a população indígena da família guaicurú viventes da região do Chaco Central (Argentina, Paraguai e Bolívia), porém o termo de origem guaraní é visto pela população de forma pejorativa, pois esta seria a forma como outros grupos e principalmente os colonizadores referiam-se a eles, derivada de uma palavra em guaraní que significa *frentones* (em português algo como *frentudos* ou *testudos*) referindo-se a tradicional forma como os membros dessa comunidade cortavam o cabelo deixando a testa a mostra. Atualmente, se reconhecem e se autodenominam **Povo Qom**, o termo qom deriva do pronome pessoal da primeira pessoa do plural (qomi, qom: gente, -i: sufixo que pluraliza) e em sentido restrito, refere-se aqueles que falam a mesma língua, compartilham a mesma cosmologia e a mesma forma de se relacionar com o meio ambiente (Sanchez, 2009).

De cultura nômade, a população Qom se deslocava por determinadas zonas de acordo com as estações do ano, os ciclos da vida da flora e da fauna, tendo a economia baseada na caça, na pesca e na coleta. Após o contato, assim como o que sucedeu com vários grupos étnicos na Abya yala, os Qom sofreram um processo de desterritorialização consequente da colonização, embate com outros grupos étnicos, escassez de alimentos e recursos, atualmente vivem em comunidades rurais, urbanas e periféricas (comunidades mais ou menos afastadas do centro da cidade) nas províncias de Formosa e Chaco (Sanchez, 2009)

Segundo informações do Ministério de Educação e Esportes Argentino (2016) desde os anos sessenta, muitos Qom começaram a migrar em direção as cidades em busca de supostos benefícios como escolas, centros de saúde e oportunidades laborais, como resultado destes processos migratórios, comunidades começaram a formar-se nas proximidades das cidades e também nos próprios centros urbanos.

Ainda conforme dados do Ministério, atualmente, a população Qom encontra-se distribuída nas províncias de Chaco, Santa Fe, Formosa, Córdoba, Salta, Região Metropolitana de Buenos Aires, Buenos Aires e CABA. O número de população que vive no campo é quase equivalente ao número que vive nas cidades, porém ainda prevalecem em números as comunidades estabelecidas em centros urbanos.

Na cidade de La Plata, cidade capital da província de Buenos Aires, de acordo com Aragon (2023), uma região historicamente branca feita a partir da imagem e semelhança da Europa, na qual está localizada a sede da Universidade Nacional de La Plata, os estudantes do Programa Abdias Nascimento realizaram intercâmbio. Estima-se que 36 famílias tenham migrado para essa região no final do século XIX assentando-se nos arredores do centro fundacional de La Plata, especificamente, no Bairro das Malvinas, formando a comunidade Nam Qom.

Os dados da presença das comunidades indígenas Qom na cidade de La Plata podem ser encontrados na pesquisa de Griselda Laura Aragon, de 2023, intitulada “Patrimonio(s) y memoria(s): La trayectoria de la comunidad Nam Qom de La Plata (Argentina) desde lo artístico-cultural”. E outros importantes dados populacionais sobre a comunidade Qom podem ser encontrados nos documentos públicos do Ministério de Educación y Deportes de la Nación de Argentina (2016) como o quadro abaixo ilustrado.

Quadro 1 – Dados populacionais da comunidade Qom na Argentina

Província	População total qom	População rural qom	População urbana qom
Chaco	30.766	12.155	18.611
Santa Fe	14.089	920	13.169
Formosa	12.246	6.051	6195
Córdoba	4.117	336	3.781
Salta	3.427	703	2.724
Região Metropolitana de Buenos Aires	35.544	35.527	17
Buenos Aires	13.475	684	12.791
CABA	3.845	3.845	-
Restante do país	8.821	1.049	7.772
TOTAL	126.330	61.270	65.060

Fonte: Ministério de Educación y Deportes de la Nación – Argentina (2016).

Quintero (2012) explica que, em Pampa del Indio, localidade situada a noroeste da Província do Chaco, com uma população de cerca de 12 mil habitantes, mais de 50% da população pertence a etnia Qom. Nessa localidade, onde centraremos nosso estudo, é onde acontece há mais de 30 anos, o trabalho das Nate´elpi.

MULHERES QOM: mães e cuidadoras Nate´elpi

A experiência das Nate´elpi, da localidade de Pampa del Indio, teve início, segundo Aureliana González (2023), através das irmãs Mercedes Silva, Angélica dos Santos e Susana Herrera da ‘Fraternidad de Nuestra Señora de América del Sur’, em 1984, quando as crianças indígenas Qom que frequentavam o jardim de infância da escola, sob a responsabilidade das irmãs, já não queriam mais assistir as aulas, pois não compreendiam bem a língua castelhana, e não conseguiam adaptar-se às práticas corporais e comportamentais de construções simbólicas pertencentes a cultura não indígena, porque elas não se sentiam participantes daquele espaço educativo. Toda essa situação conflituosa, que colocava de um lado os valores culturais ancestrais e língua materna, e do outro lado os conteúdos e procedimentos da escolarização dita como ‘formal’, acarretava o abandono escolar.

Frente a essa problemática, as mulheres, na sua maioria mães, avós e cuidadoras indígenas Qom, que tinham como atividade majoritária o cuidado da casa, dos filhos e filhas e a feitura de manualidades, após participarem de uma primeira capacitação, formaram um grupo de mulheres que inicialmente chamou-se de Palachiyaxapi (Palachiyá – Aranha), isto é, ‘mujeres tejedoras’; depois foram mudando os nomes do grupo até, enfim, nomear-se Nate´elpi.

A princípio eram apenas 25 mulheres que exercitaram seus saberes e que começaram a confeccionar roupas e diversas outras artes em busca de novas possibilidades econômicas; posteriormente foi iniciada uma rede de apoio que foi crescendo e diversificando. Essas mulheres identificaram o problema enfrentado por suas crianças, logo, com a ajuda de professoras da Universidade do Nordeste, as mães e cuidadoras Qom começaram a acompanhar os filhos e filhas na sala de aula, na tentativa de aproximá-los daquele mundo estranho a elas.

Assim, o cuidado materno das mulheres Qom apresenta o sentimento, a amorosidade, o respeito e a comunicação presentes no cuidado estabelecido por Leonardo Boff (2014). Elas se sensibilizaram com a não aprendizagem dos filhos, de terem de abandonar a escola e ampliaram o cuidado de casa para a escola, levando as práticas educativas de mães cuidadoras e suas práticas culturais. Com isso, iniciam um diálogo intercultural com a educação escolar tendo como ponto de partida a cultura Qom.

Segundo González (2023), as Nate'elpi iniciaram um processo de interpelação do discurso hegemônico, entendemos esse processo como um cordão umbilical, que conectava as crianças ao ventre da língua e da cultura originária Qom. Essas mulheres mães começaram a frequentar as aulas junto aos seus filhos na tentativa de traduzir o que estava sendo falado pelos professores e professoras não indígenas.

Esse traduzir não significa apenas informar os significados das palavras, mas explicitar significados, expressões, saberes e práticas culturais entre as diferentes culturas, existindo uma aprendizagem recíproca e compartilhada, isto é, se aprende ambas as culturas.

Conceito que se aproxima com o significado de tradução intercultural de Boaventura de Sousa Santos entendida como confluências de culturas que estão articuladas, sem uma se impor a outra, com aprendizagens recíprocas.

A presença das mães cuidadoras na escola apresentava não somente um suporte para os professores, no sentido prático do cotidiano escolar, como também tratava de criar uma ponte intercultural comunicativa, isto é, viabilizaram na prática cotidiana da escola o diálogo intercultural.

Criavam estratégias pedagógicas para as crianças aprenderem a cultura escolar com base na cultura da comunidade Qom. Desta forma, com o passar do tempo, a presença das mães passou a assumir uma 'função pedagógica', assim como estabelecendo um diálogo intercultural. A presença delas era de vital importância, pois segundo Sandoval (2010, p. 02 e 04)

La tarea pedagógica de las madres consiste en acompañar en la educación desde la cultura materna, desde la lengua Qom y desde las costumbres. [...] Sus testimonios orales ofrecen saberes milenarios, atrapan por la profundidad y por la seductora incógnita del signo, provocan reencontrarnos con lo que alguna vez fuimos en el origen.

Elas iniciam um caminho de interculturalidade, caminhando de mãos dadas com as crianças e com a equipe de professorado de educação inicial da Universidade do Nordeste, afirmando que "sólo es posible una educación intercultural si la lengua madre acompaña el proceso de escolarización" (Sandoval, 2010, p.02), através do compartilhamento dos seus saberes e com toda a vasta experiência materna que possuíam.

As mulheres passaram, então, não somente a acompanhar os filhos como também a construir materiais didáticos diferenciados baseados na cultura e na cosmovisão ancestral Qom. Elas confeccionaram desenhos e pinturas para auxiliar no entendimento das crianças, os quais incluem o contexto natural do território Chaqueño como plantas, árvores e animais (alguns animais que ainda existem e outros que eram conhecidos apenas pelos antigos Qom). Além

dos desenhos, as mães escrevem e dramatizam histórias, lendas e mitos narrados pela cultura Qom. Costumavam confeccionar materiais para compor a estética da sala de aula como brinquedos que escolheram chamar de ‘etnojuguetes’ pois tratam de “imprimirles una categoria particularmente étnica” (Sandoval, 2010, p. 03).

Los etnojuguetes consisten en animales autóctonos y pertenecientes a los relatos y mitos, muy trabajados en las salas. La confección de máscaras y títeres se realiza para dramatizar sus cuentos en su lengua en las salas de los jardines de la zona (Sandoval, 2010, p. 03).

Além disso, as mães cuidadoras ensinavam jogos da cultura Qom⁵ em suas atividades cotidianas, como cozinhar, procurar ervas medicinais nas montanhas, banhar ou lavar roupa nos rios, tecer, costurar ou qualquer outra atividade que se faça dentro ou fora da casa – apesar de que, segundo elas, maioria das atividades é feita ao ar livre – as crianças permanecem em volta interagindo entre si através de brincadeiras, jogos e interações lúdicas, como competir para ver quem sobe mais rápido ou mais alto nas árvores, quem permanece mais tempo de baixo da água ou quem consegue afundar o outro, quem imitar melhor determinado animal, brincar de ‘rombo’ etc. Como patrimônio de sua cultura, as crianças brincam com barro modelando animais, fazendo casinhas com palha e barro e outros artefatos campestres.

Essas atividades, de acordo com o que é relatado por Sandoval (2010, p.07) configuram “una exploración y manejo del plano tridimensional y por ende, de las propiedades geométricas en los cuerpos: forma, caras planas y curvas, altura entre otros referentes conceptuales”.

Portanto, o que podem parecer simples ‘brincadeiras de criança’ coloca em prática o desenvolvimento e apreensão de valores importantes para as crianças durante o resto de suas vidas, qualquer um desses jogos, sejam eles coletivos, motores ou outros permitem as crianças vivenciarem noções espaciais como: longe, perto, dentro de, ao lado de, em cima, em baixo.

Destaca, ainda, (Sandoval, 2010, p.07) que:

Las categorías enunciadas en su cultura están relacionadas con indicadores tales como: el saliente, el poniente, donde sopla el viento, el canto de los pájaros, el día y la noche, donde los sucesos naturales configuran los referentes en las nociones tempo espaciales.

Por isso, as Nate’elpi buscam incentivar tais brincadeiras e práticas infantis, tanto no cotidiano da comunidade como na escola, afirmando a importância e a capacidade pedagógica delas para a apreensão de outros conhecimentos na sala de aula.

Esses conhecimentos, que são gerados e exercitados em ambientes naturais, propiciados de forma majoritária pela companhia das mães, são um elo importante que interliga cultura, ancestralidade, espiritualidade e conhecimentos pré-científicos, com os saberes escolares, no diálogo intercultural estabelecido na escola e a comunidade.

Los niños en su ambiente cultural construyen aprendizajes informales que deben ser tomados en el Jardín de Infantes como punto de partida procurando ampliar y sistematizar sus experiencias cotidianas de manera tal que alcancen el máximo desarrollo posible, ya que los niños “traen” esos

⁵ O grupo de trabalho, coordenado pela professora Graciela Portal, colheu relatos com as Nate’elpi Juana Silvestre, Margarita Rojas, Zulema Gonzáles e Nilda Méndez sobre diferentes jogos da cultura Qom.

elementos culturales a la sala de jardín y muchas veces es diferente a la propuesta escolar (Sandoval, 2010, p. 07).

Assim, as diferentes brincadeiras narradas pelas mães revelam a ‘territorialidade’ presente nas atividades diárias delas que possibilitam a experiência lúdica das crianças, que são facilitadoras para que elas atravessem desde pequenas o desafio de decodificar, armazenar e recuperar informações sobre lugares e atributos de fenômenos em ambientes espaciais cotidianos (mapas cognitivos), que constituem o acesso à cultura no que diz respeito a “saberes espaciais” e que contribuem ao diálogo com os saberes da escola.

Desta forma, o diálogo intercultural das mães cuidadoras na escola, tem por base as práticas educativas realizadas por elas no cotidiano da comunidade Qom, por serem cientes de pertencerem a um grande ecossistema, convivem em harmonia com a natureza, valendo-se do que chamaríamos de ‘recursos’ de forma respeitosa, pois para elas a água, o vento, as montanhas não são apenas recursos, mas sim seres sagrados. Partindo de práticas ancestrais e adaptando-se as mudanças causadas pela cultura branca que alteram a saúde, essas mães seguem criando suas formas próprias de curar e criando seus filhos por meio de uma noção de pertencimento e amizade com os seres que os cercam.

Estas mães, de acordo com Sandoval (2010, p. 04), definem-se espacial e temporalmente através da cultura e das experiências ancestrais.

Las Nate’elpi - Madres Cuidadoras Qom - tienen la oralidad viva, pertenecen a una cultura de pensamiento oral. [...] El modo de vivir está ligado al entorno, construido desde un aprendizaje en el tiempo, con un profundo saber desde la percepción y un conocimiento conservado y transmitido a través de las propias enseñanzas Qom a sus hijos. Un conocimiento organizado con sus propias claves de interpretación y de praxis cultural. Un conocimiento tan o más complejo que el modelo occidental.

Portanto, embora tenham sofrido com as diversas mudanças territoriais e climáticas que impactaram na sua vida comunitária, o povo Qom, mesmo em ambiente urbano ou semiurbano, preserva aspectos importantes de sua cultura, aspectos esses que são ensinados de pai para filho e de mãe para filha. Destacamos dois principais momentos de ensinamentos repassados através da oralidade para as meninas/mulheres e para os meninos/homens indígenas Qom:

Menarca

É costume Qom que quando as jovens tenham a sua primeira menstruação (menarca) fiquem reclusas em suas casas debaixo de um ‘mosquiteiro’ até que a menstruação termine. Durante esse período, elas são atendidas e acolhidas pelas suas mães e avós que lhes preparam alimentos especiais e lhes dão de comer, isso as protege dos possíveis perigos, pois acredita-se que:

Si la afectada sale de la casa o del mosquitero es posible que alguna entidad no humana (principalmente del agua) se enoje y produzca alguna catástrofe en su hogar o en su comunidad (Ministerio de Educación, 2016, p. 24).

Esse momento constitui-se em um ritual de iniciação da jovem para a vida adulta, para que, a partir dessa primeira reclusão, possa assumir novas responsabilidades. Essa sabedoria ainda é ensinada para as filhas pelas suas mães e avós, entretanto muitas jovens expressam não

querer manter a tradição para evitar ausentar-se das aulas, mas as mães e avós tratam de evitar que saiam de casa, dando-lhes o suporte educativo e de saúde de que precisam.

Gravidez

A gravidez, ou ‘el tempo de espera’ como elas costumam chamar, aparece com os sinais de náuseas, perda de apetite, vômitos e mal-estar e por isso é ensinado que a mulher precisa deixar de comer certos tipos de carne como carnes de animais silvestres, e o futuro pai da criança não pode matar nenhum animal durante esse período, pois isso ocasionaria a morte do bebê na barriga da mãe. Quando a mulher confirma a suspeita da gravidez, recorre as mulheres anciãs da comunidade ou aos médicos tradicionais, chamados de pio´oxonaq para pedir-lhes conselhos e proteção. Os pio´oxonaq podem ser homens ou mulheres, não cuidam apenas das mulheres grávidas, mas também das e dos que querem e não podem engravidar, munidos com uma constelação de conhecimentos ancestrais e com a capacidade de comunicar-se com o mundo espiritual através dos elementos da natureza, principalmente as montanhas, estes e estas médicas da tradição Qom atuam na proteção da saúde física, mental e espiritual da comunidade.

Cuando en la comunidade hay mujeres que no pueden tener hijos, recurren a los pio´oxonaq (mujer o varón) que la curan mediante un canto, un rezo. Actualmente hay muy pocos, cada vez hay menos porque cuando hay menos monte se pierde el contacto con los espíritus que viven en la naturaleza y que le dan el poder de curar las enfermedades. El pio´oxonaq tiene contacto con un ser protector de los niños (Sandoval, 2010, p. 06).

Nesse período tão delicado é necessário manter uma atenção especial para a alimentação, pois o tipo de alimento ingerido pode impactar o corpo e o espírito da mãe, do bebê e dos demais familiares. As mães e avós ensinam para a futura mãe que não pode comer carne de tatu, veado, puma ou capivara, não devem também comer ovos pois isso lhes dificultaria o trabalho de parto, de acordo com as sabedorias maternas, a ingestão de chouriço, salsichas e vísceras ocasionam má formação e outras doenças no cordão umbilical.

Esses e diversos outros conhecimentos acumulados durante várias gerações são importantes para a preservação da saúde, da cultura e da espiritualidade Qom, sabedorias ensinadas sobretudo através da oralidade feminina, que se convertem em raízes intergeracionais conectando e comunicando avós, mães, filhas e filhos antes mesmo que saiam do ventre.

La madre establece una comunicación muy profunda con el niño, aunque también hay un dialogo escondido que se da a través del sueño, sobre todo cuando se aproxima el nacimiento (Sandoval, 2010, p. 06).

A menarca e a gestação, citadas como exemplos de momentos importantes da vida comunitária Qom, são cercados de saberes, conhecimentos e ensinamentos, que vistos pelo olhar ocidental e seus preconceitos podem parecer algo supersticioso, exótico ou até ‘invenções de um povo primitivo’, porém, longe disso, os saberes compartilhados nesses momentos se baseiam em experiências da vida prática da comunidade, são ciências ancestrais exercitadas pelas comunidades indígenas, acumuladas e modificadas no decorrer de milhares de anos.

Dito isso, reconhece-se que o trabalho das mães cuidadoras indígenas Qom, no acompanhamento dos filhos e filhas em sala de aula fazendo a ponte intercultural entre os diferentes saberes, exigiu um esforço anterior de reconstrução da própria história, recorrendo

ao que Sandoval et al (2023, p.42) chama de “meandrosos recuerdos, cargados de introspección y reflexiones, pero también apropiaciones”. Significa dizer que essas mulheres mães e cuidadoras trabalham a sua própria história do esquecimento e se apropriam dos saberes que um dia aprenderam com suas mães e avós para ensiná-los aos seus filhos e filhas.

La labor de las mujeres se orientó a la organización hacia dentro, para reencontrar-se con sus orígenes, con sus memorias ancestrales, este proceso las movilizó a constituirse en Madres Cuidadoras de la Cultura Qom (MCCQ) y autoperibirse como pedagogas idóneas de la cultura y trabajar desde y para la educación bilingüe intercultural (Sandoval et al, 2023, p. 45).

O que Sandoval et al(2023) e seu grupo de investigação destacam é que a presença das mães nas escolas, propiciando importantes momentos de diálogo, inicia um movimento de transformação não somente para as crianças como também para elas mesmas e para a comunidade Qom de Pampa del Indio, pois, na medida em que transmitiam alguns conhecimentos ancestrais, também iam na busca de outros os quais não sabiam ou tinham esquecido. Nesse ritmo de ensino aprendizagem, tanto as crianças quanto as mães tornam-se ao mesmo tempo educandos e educadores. As mães Nate’elpi ao mesmo tempo que ensinavam os saberes ancestrais, no esforço incessante de traduzir culturalmente os saberes escolares, precisaram recorrer aos relatos dos anciãos, ou seja, além de ponte intercultural a prática de maternagem atua como um importante trabalho de recopilación de história e memória valendo-se da oralidade, sobretudo a feminina.

En este contexto las MCCQ junto a su comunidad han recuperado y sistematizado su memoria ancestral, siendo conscientes de la importancia que sus memorias tienen en el ejercicio de la ciudadanía y la lucha política. Estas mujeres escribieron y escriben su historia contrastándola con la versión hegemónica sobre el pasado indígena, en el que el orden colonial intervino violentamente su modo de vida (Sandoval et al, 2023, p. 47).

Sabemos que além dos genocídios e desequilíbrios na vida que essas comunidades mantinham com a natureza, o colonialismo exerceu um agressivo poder social diante da figura da mulher, projetando nas comunidades indígenas o modelo de patriarcado europeu. Assim, no processo de enfrentamento das culturas hegemônicas preestabelecidas, as mães cuidadoras da cultura qom, passaram a reconhecer-se não apenas nos seus papéis de gênero pré-estabelecidos com tarefas domésticas a cumprir, mas como membros importantes da sua comunidade por possuírem saberes e vínculos importantes com as crianças, reconheceram-se como mulheres indígenas pessoas de direitos políticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que podemos considerar de modo geral, observando e estudando as práticas de maternagem das mulheres Qom, através do grupo de pesquisa coordenado pela professora Sylvia Edith Sandoval, é que estas atuam como cordão umbilical pulsante conectando os saberes ancestrais da cultura e a língua Qom aos os saberes escolares. Portanto, valendo-se da oralidade feminina como aliada no processo de fortalecimento da história e da memória cultural Qom, a presença, a voz e o cuidado das mães indígenas, durante o acompanhamento

de seus filhos e filhas em sala de aula no ensino regular protegem e fortalecem a língua e a cultura materna.

As práticas de maternagem das Nate'elpi ultrapassam o cumprimento de tarefas domésticas e convertem-se em contribuições essenciais para a sustentabilidade da vida e da reprodução social através do trabalho de memória cultural ancestral. Desse modo, é interessante destacar também como a maternagem das Nate'elpi atuou de reconstrução de identidade cultural comunitária, contrariando a construção de identidades individuais pregadas no ambiente escolar, assim, tanto crianças quanto mães foram experimentando sentimentos de pertencimento ao seio materno da cultura Qom, nisso, partindo da memória, as consequências sentidas pelo decorrer do processo foram também a autopercepção e (re)construção de suas próprias identidades como mulheres, indígenas, mães e cuidadoras da cultura qom.

Esses exemplos como os das Nate'elpi, que podemos chamar de matripotências indígenas, estabelecem um processo de resistência contracolonial na medida em que transmitem ensinamentos sagrados baseados em uma vida em harmonia com a natureza, sabedorias que foram demonizadas e inferiorizadas a partir do momento da invasão da Abya Yala, e que sofrem com o risco constante de apagamento.

Neste sentido, a educação intercultural crítica está presente nas práticas de maternagem das Madres Cuidadoras de La Cultura Qom (Nate'elpi) através do cuidado exercido por elas ao acompanharem seus filhos em sala de aula, pois a presença dessas figuras maternas, que conectam a raiz de uma cultura *outra*, fortalece o reconhecimento de sujeitos historicamente silenciados, as vozes, os olhares sensíveis, os ensinamentos e os cuidados maternos estabelecem uma mudança focal na estética e na ética escolar vigente proporcionando um diálogo intercultural.

Desse modo, os conhecimentos e tradições sobre alimentações, jogos e brincadeiras, vestimentas, regras sociais, e os mais diversos costumes ancestrais tem sido trabalhados na escola pelas mães cuidadoras Qom e atuam na transformação das identidades socialmente estabelecidas pelo estado neoliberal, capitalista e machista e transforma/reconstrói novas identidades de crianças, mulheres e anciãos.

REFERÊNCIAS

ARAGON, Griselda Laura. **Patrimonio(s) y memoria(s):** La trayectoria de la comunidad Nam Qom de La Plata (Argentina) desde lo artístico-cultural. *Ateliê Geográfico - Goiânia-Go*, v.17, n.3, dez/2023, p. 26-44.

ARGENTINA, Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. Qom(tobas) y mogoit (mocovíes). **Antiguas y nuevas andanzas por el Gran Chaco.** - 1ª ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes, 2016. 40p.; 28x20cm. - (Pueblos indígenas en la Argentina; 16).

BOFF, Leonardo. **Saber Cuidar:** ética do humano - compaixão pela terra. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BOFF, Leonardo. **O cuidado necessário:** na vida, na saúde, na educação, na ecologia, na ética e na espiritualidade. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

CANDAU, Vera Maria. “Ideias-força” do pensamento de Boaventura Sousa Santos e a Educação Intercultural. In. Vera Maria Candau (Org). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016, p. 76-96.

CANDAU, Vera Maria. Cotidiano escolar, formação docente e interculturalidade. In. Vera Maria Candau (Org). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016, p. 342-357.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**. V.33, p.235-250, Campinas/SP, 2012.

DUSSEL, Enrique. **El encubrimiento del índio: 1492: hacia el origen del mito de la modernidad**. México: Cambio XXI, 1994.

DUSSEL, Enrique. **Filosofías del sur: descolonización y transmodernidad**. Ciudad de México, Akal, 2017.

FORNER-BETANCOURT, Raul. La interculturalidad a prueba. Aachen: **Revista Condórdia**, 43. 2006. Disponível em: <https://studylib.es/doc/8107550/ra%C3%BAl-fornet-betancourt-la-interculturalidad-a-prueba>. Acesso em 21/01/2026.

GOMES, Ana Laudelina Ferreira. A Sociologia das ausências e das emergências em sala de aula. **Cronos: Revista da Pós-Grad. em Ciências Sociais, UFRN**, Natal, v. 18, n. 2, jul./dez. 2017.

González, Aureliana. **Mães cuidadoras da cultura Qom: a ponte intercultural necessária**. Entrevista realizada na Indymedia Argentina. 2023. Disponível em: <https://argentina.indymedia.org/2023/11/22/madres-cuidadoras-de-la-cultura-qom-el-necesario-puente-intercultural/>. Acesso em: 26.01.2026.

GUGGISBERG, Sonia. **O procedimento de tradução na Cultura, na arte e sua condição antropofágica**. Parte 3) Crise, tradução e processos sociais Algazarra. (São Paulo, Online), n. 4, p. 133-145, dez. 2016.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Resistências decoloniais: o ser e o viver em Enrique Dussel e Paulo Freire. In. Vera Maria Candau (Org); coordenação Adélia Maria Nehme Simão e Koff ; Rodolpho Oliva (Coord.). **Pedagogias decoloniais e interculturalidade: insurgências**. 1. ed. Rio de Janeiro: APOENA, 2020. p. 23-34.

POSSAMAI, Verônica Ribeiro; SIQUEIRA-BATISTA, Rodrigo. **A ética de Leonardo Boff: saber cuidar**. Prometheus - N. 38 p.1-19. January - April 2022.

SANCHEZ, Orlando. Histórias de los Qom del gran chaco contadas por sus ancianos. Resistencia: Librería de la paz, 2009.

SANDOVAL, Sylvia Edith; PORTAL, Gloria Graciela (et. al). **Educación Intercultural Bilingüe: Madres Cuidadoras de la Cultura Qom** - Nate ´elpi Nsoquixanaxapi - Pedagogas

Naturales para la Educación Bilingüe Intercultural en la Educación Inicial. Congreso Iberoamericano de Educación METAS 2021. Buenos Aires, República Argentina. 2010.

SANDOVAL, Sylvia Edith; SILVESTRE, Juan; SILVESTRE, Amancia; GONZÁLES, Aureliana. **El trabajo de memoria de las Madres Cuidadoras de la Cultura Qom qom lashepi - mujeres qom -**. Revista Nuevo Itinerario, 2023. Vol. 19, núm.1, Esp., Junio.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

- | Submetido em: maio de 2026
- | Aprovado em: julho de 2026
- | Publicado em: setembro de 2026