

GUARANI, CURRÍCULO E IDENTIDADE: UMA ANÁLISE COMPARADA DAS POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS E DA VALORIZAÇÃO DOS POVOS ORIGINÁRIOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO BRASIL E DO PARAGUAI¹

*GUARANI, CURRICULUM AND IDENTITY: A COMPARATIVE ANALYSIS OF LANGUAGE POLICIES
AND THE RECOGNITION OF INDIGENOUS PEOPLES IN BASIC EDUCATION IN BRAZIL AND
PARAGUAY*

Glenia das Chagas Carneiro Silva

Universidad Del Sol, Paraguai

Alessandra Maria Rocha Ribeiro

Universidad Del Sol, Paraguai

Claudia Monica Ferreira Cunha e Silva

Universidad Del Sol, Paraguai

Istívio Vargas Vidigal

Universidad Del Sol, Paraguai

Maria Cláudia Gonzaga Alves

Universidad Del Sol, Paraguai

Nívia Helena de Melo Lopes

Universidad Del Sol, Paraguai

ISSN: 1518-0263

DOI: <https://doi.org/10.46550/jcqetd18>

Aceito em: 19.08.2026

Resumo: Este artigo analisa comparativamente como Brasil e Paraguai incorporam línguas, culturas e conhecimentos dos povos originários às políticas e aos currículos da educação básica, com ênfase no lugar ocupado pelo guarani no sistema educacional paraguaio. Parte-se do entendimento de que a Educação Comparada não deve operar como mecanismo de hierarquização nem como via de transferência automática de modelos, mas como perspectiva capaz de interpretar políticas historicamente situadas. A pesquisa, de abordagem qualitativa, é bibliográfica e documental e mobiliza constituições, leis educacionais, normas de política linguística, documentos curriculares e literatura especializada dos dois países. A análise foi conduzida por cinco eixos: estatuto jurídico das línguas; abrangência da política linguística; relação entre língua e identidade nacional; tratamento curricular das histórias e culturas

¹ O artigo teve a orientação da professora Dra. Ana Eugenia González Chena, docente Universidad Del Sol, Paraguai.

indígenas; e dispositivos específicos de educação escolar indígena. Os resultados evidenciam que, no Paraguai, o guarani foi institucionalizado como idioma oficial e componente do bilinguismo nacional, ultrapassando o âmbito das comunidades indígenas, embora permaneçam tensões de prestígio, uso e implementação. No Brasil, a diversidade linguística é protegida sobretudo no campo da educação escolar indígena, enquanto a Lei nº 11.645/2008 universaliza, no currículo comum, o estudo da história e da cultura dos povos indígenas. Conclui-se que a experiência paraguaia não constitui modelo a ser transplantado, mas oferece uma referência comparativa para discutir visibilidade linguística, interculturalidade, participação e reconhecimento curricular dos povos originários.

Palavras-chave: Educação Comparada; Guarani; Política linguística; Currículo; Povos originários.

Abstract: This article comparatively analyzes how Brazil and Paraguay incorporate the languages, cultures, and knowledge of Indigenous peoples into basic education policies and curricula, with emphasis on the place occupied by Guarani in the Paraguayan education system. It assumes that Comparative Education should not operate as a mechanism for ranking systems or as a means of automatically transferring models, but as a perspective capable of interpreting historically situated policies. The study adopts a qualitative, bibliographic, and documentary approach and examines constitutions, education laws, language-policy regulations, curriculum documents, and specialized literature from both countries. The analysis was organized around five dimensions: the legal status of languages; the scope of language policy; the relationship between language and national identity; the curricular treatment of Indigenous histories and cultures; and specific provisions for Indigenous school education. The findings show that, in Paraguay, Guarani has been institutionalized as an official language and as a component of national bilingualism, extending beyond Indigenous communities, although tensions involving prestige, use, and implementation remain. In Brazil, linguistic diversity is protected mainly within Indigenous school education, while Law No. 11,645/2008 universalizes the study of Indigenous history and culture in the common curriculum. The article concludes that the Paraguayan experience should not be transplanted as a model, but offers a comparative reference for discussing linguistic visibility, interculturality, participation, and the curricular recognition of Indigenous peoples.

Keywords: Comparative Education; Guarani; Language Policy; Curriculum; Indigenous Peoples.

1 Introdução

A presença das línguas originárias na escola ultrapassa a escolha de conteúdos ou componentes curriculares, pois envolve memória, pertencimento, reconhecimento e disputa por legitimidade cultural. Em sociedades constituídas por colonização, a língua autorizada a circular no ensino participa da própria definição de quem pode produzir conhecimento. Brasil e Paraguai oferecem um contraste fecundo: compartilham fronteiras, experiências coloniais e presença guarani, mas formularam respostas institucionais distintas para articular língua, currículo, identidade nacional e direitos dos povos originários na educação.

No Paraguai, o guarani alcançou posição singular ao tornar-se, ao lado do castelhano, idioma oficial do Estado e referência importante da identidade nacional. A Constituição paraguaia (Paraguai, 1992) reconhece o país como pluricultural e bilíngue e projeta essa condição para a educação, sem reduzir o idioma ao espaço das comunidades indígenas. A oficialidade, entretanto, não equivale a equilíbrio sociolinguístico. Como adverte Melià (2018), prestígio, escrita, circulação institucional e usos cotidianos podem permanecer distribuídos de forma desigual, mesmo quando duas línguas compartilham reconhecimento jurídico no país.

O Brasil seguiu outra configuração histórica e normativa. A Constituição Federal (Brasil, 1988) assegura às comunidades indígenas o uso de suas línguas maternas e de processos próprios de aprendizagem, princípio retomado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A Lei nº 11.645/2008 (Brasil, 2008) ampliou a presença indígena no currículo comum ao tornar obrigatório o estudo de sua história e cultura no ensino fundamental e médio. O reconhecimento nacional ocorre, portanto, de maneira intensa pelo conteúdo histórico-cultural, enquanto os direitos linguísticos se vinculam sobretudo à educação escolar indígena.

No Brasil, a pluralidade também inviabiliza tratar “língua indígena” como categoria homogênea. Povos distintos mantêm repertórios vinculados a territórios, histórias e formas próprias de organização, enquanto muitas línguas apresentam diferentes graus de vitalidade. Luciano (2006) ressalta que a diversidade indígena brasileira não pode ser reduzida a uma identidade única, pois essa simplificação repete formas históricas de apagamento. O problema curricular, portanto, não se limita a ensinar ou não uma língua específica, mas envolve como tornar visíveis conhecimentos, sujeitos e experiências sem dissolver diferenças.

A Educação Comparada oferece uma perspectiva adequada para enfrentar esse problema sem transformar a análise em ranking ou prescrição automática. Lourenço Filho (2004) assinala que sistemas de ensino somente se tornam inteligíveis quando relacionados às condições históricas, sociais e culturais que os modelam. Gomes (2015), ao examinar o campo no Brasil, alerta igualmente contra o isolamento e a imitação acrítica de experiências estrangeiras. Comparar, nessa chave, significa interrogar diferenças contextualizadas e usar o encontro com o outro para repensar categorias naturalizadas no próprio sistema educacional.

A questão que orienta o estudo é: como Brasil e Paraguai, a partir de trajetórias históricas e marcos legais distintos, incorporam as línguas, as culturas e os conhecimentos dos povos originários à educação básica, e o que a presença do guarani no sistema educacional paraguaio revela quando comparada à realidade brasileira? O objetivo consiste em analisar comparativamente essas formas de incorporação, enfatizando o estatuto do guarani no Paraguai e os mecanismos de reconhecimento da história, da cultura e das línguas indígenas instituídos no Brasil, sem ignorar os limites de transferência entre contextos.

A relevância da análise está em deslocar uma pergunta normativa — se o Brasil deveria reproduzir o ensino obrigatório do guarani — para um problema comparativo mais rigoroso sobre as condições que produziram políticas distintas. A experiência paraguaia pode iluminar limites e

possibilidades do currículo brasileiro, mas não constitui modelo transferível de maneira direta. O artigo apresenta a metodologia, recupera relações entre colonização, língua e escolarização, examina o bilinguismo paraguaio e, por fim, confronta esse arranjo com as formas brasileiras de reconhecimento linguístico e curricular dos povos originários.

2 Metodologia

A pesquisa adota abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, orientada pela Educação Comparada como perspectiva teórico-metodológica. O desenho não pretende medir desempenhos nem estabelecer superioridade entre sistemas nacionais, mas interpretar como decisões históricas, jurídicas e curriculares produziram formas distintas de reconhecer a diversidade linguística e cultural. Brasil e Paraguai são tratados como unidades relacionadas, preservando-se suas especificidades para evitar que semelhanças formais sejam lidas fora dos contextos políticos e sociais que lhes atribuem significado na análise.

O procedimento comparativo ultrapassa a justaposição de dados e busca compreender por que políticas semelhantes adquirem sentidos distintos em contextos diferentes. Bonitatibus (1989) define a comparação como operação capaz de revelar relações que permanecem pouco visíveis quando o objeto é observado isoladamente, enquanto Gomes (2015) destaca a necessidade de pluralismo teórico e atenção às condições históricas. Essa orientação impede que a análise transforme a experiência paraguaia em padrão para avaliar o Brasil e permite trabalhar aproximações, distâncias e tensões sem produzir hierarquias entre os dois sistemas.

O corpus documental brasileiro reúne a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.394/1996, a Lei nº 11.645/2008, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena e a Base Nacional Comum Curricular. Para o Paraguai, foram examinadas a Constituição de 1992, a Lei Geral de Educação nº 1.264/1998, a Lei nº 3.231/2007, a Lei de Línguas nº 4.251/2010 e documentos curriculares ligados ao ensino do castelhano e do guarani. A seleção privilegiou normas ligadas a língua, currículo, bilinguismo e direitos indígenas, permitindo contrastar o currículo comum e as políticas específicas voltadas aos povos originários.

A pesquisa bibliográfica complementou a leitura normativa com estudos capazes de historicizar os documentos e discutir seus efeitos educacionais. Foram mobilizados trabalhos sobre Educação Comparada, história educacional, política linguística, interculturalidade e escolarização indígena, com destaque para Lourenço Filho (2004), Gomes (2015), Melià (2018), Roesler (2017), Rehnfeldt (2009), Bergamaschi e Medeiros (2010) e Luciano (2006). A escolha não buscou exaustividade, mas pertinência analítica e diálogo direto com o problema, evitando referências sem função argumentativa ou vínculo efetivo com o objeto comparado.

A análise foi organizada em cinco eixos: estatuto jurídico das línguas; abrangência da política linguística na educação básica; relação entre língua e identidade nacional; tratamento curricular das histórias e culturas indígenas; e dispositivos específicos para a educação escolar indígena. Esses eixos funcionaram como categorias de leitura, não como escalas de avaliação.

Em cada país, buscou-se identificar como a norma formula o direito, quais sujeitos alcança, que lugar atribui às línguas originárias e de que maneira distingue o currículo comum das propostas educacionais dirigidas às comunidades indígenas.

A interpretação considerou ainda a distância entre reconhecimento normativo e prática social. No Paraguai, a cooficialidade não autoriza pressupor equilíbrio entre castelhano e guarani em todos os usos escolares; no Brasil, a presença da temática indígena na legislação não assegura, por si, tratamento curricular livre de estereótipos. Por essa razão, pesquisas acadêmicas foram mobilizadas para tensionar o plano legal e impedir conclusões celebratórias. O resultado pretendido é uma comparação contextual, capaz de reconhecer avanços institucionais e, simultaneamente, examinar limites, ambiguidades e condições de efetivação.

3 Desenvolvimento

3.1 Colonização, língua e escolarização: trajetórias históricas em perspectiva comparada

A história educacional de Brasil e Paraguai foi marcada pela expansão colonial ibérica, pela ação missionária e pela tentativa de reorganizar sociedades originárias segundo referências religiosas, linguísticas e políticas europeias. Embora Portugal e Espanha tenham produzido arranjos diferentes, catequese e escolarização participaram da transformação das formas de transmissão de saberes. O lugar contemporâneo das línguas indígenas não resulta, portanto, de continuidade espontânea, mas de disputas envolvendo evangelização, administração colonial, formação dos Estados e definição de pertencimentos sociais.

No território que viria a constituir o Brasil, a educação colonial esteve associada à catequização e ao trabalho missionário. Línguas indígenas foram aprendidas, registradas e empregadas por religiosos como meios de evangelização, enquanto o português ampliou seu alcance com a consolidação do poder colonial. Bergamaschi e Medeiros (2010) lembram que a escola dirigida aos povos indígenas carregou por longo período finalidades de catequese e civilização, quadro que ajuda a compreender por que a instituição escolar também foi experimentada como espaço de negação de memórias, saberes e formas próprias de educar.

No Paraguai, franciscanos e jesuítas também ocuparam papel relevante na formação das primeiras experiências educacionais, e a instrução colonial esteve vinculada à doutrinação dos povos indígenas. Roesler (2017) mostra que a escola participou da imposição de referências europeias e da organização da vida social colonial, mas o intenso contato entre populações guarani e colonizadores produziu uma configuração linguística peculiar. O guarani atravessou fronteiras étnicas e passou a circular entre segmentos mestiços, criando condições históricas diferentes das observadas em grande parte do território brasileiro.

Essa expansão social não significou igualdade entre colonizadores e povos originários, nem preservação intacta de uma língua anterior ao contato. Ao discutir o guarani paraguaio,

Melià (2018) chama atenção para sua formação histórica em contexto colonial, marcada por transformações lexicais e usos sociais diversos. A observação é importante porque impede identificar o idioma oficial contemporâneo com todas as variedades faladas pelos povos guarani. O que se institucionalizou como língua nacional possui trajetória própria, embora mantenha vínculos profundos com matrizes indígenas e com a história social do país.

No Paraguai, a ampla circulação do guarani coexistiu com momentos de desvalorização institucional e políticas que privilegiaram o castelhano nos espaços formais. O idioma permaneceu vivo no cotidiano, em redes familiares e comunitárias, mas não ocupou de modo constante a mesma posição na escola, na administração ou na escrita. Roesler (2017) registra que, após a Guerra da Tríplice Aliança, reformas e influências estrangeiras alcançaram programas, métodos e livros didáticos, enquanto a cultura nacional e o guarani sofreram repressões. A atual cooficialidade deve ser lida como resultado de disputas históricas.

No Brasil republicano, a expansão da escola pública ocorreu paralelamente à consolidação do português como idioma da administração, da cidadania formal e do ensino. A diversidade indígena permaneceu por longo período submetida a políticas integracionistas, nas quais diferença cultural era vista como condição transitória. Luciano (2006) mostra que a emergência política do movimento indígena alterou esse quadro ao reivindicar povos, territórios, línguas e formas próprias de organização. A escola passou a ser disputada não apenas como instrumento estatal, mas também como espaço possível de autonomia e continuidade cultural.

A Constituição brasileira de 1988 representa inflexão decisiva ao abandonar a expectativa jurídica de assimilação e reconhecer organização social, costumes, línguas, crenças e tradições indígenas. No campo educacional, essa mudança permitiu que a diferença deixasse de ser tratada como obstáculo e se convertesse em dimensão protegida pelo direito. A transformação, contudo, não suprimiu práticas escolares anteriores nem garantiu presença equivalente das línguas originárias no currículo comum. Entre norma e experiência permanecem disputas sobre quem define conteúdos, produz materiais e legitima conhecimentos.

A trajetória brasileira também mostra por que não existe correspondência direta com o caso paraguaio. Povos, línguas e territórios produziram configurações regionais diversas, enquanto nenhuma língua indígena alcançou circulação social nacional comparável à do guarani no Paraguai. A comparação precisa evitar que isso seja convertido em deficiência brasileira ou superioridade paraguaia. Como propõe Lourenço Filho (2004), fenômenos educacionais só se explicam quando inseridos nas condições que os produziram. O problema consiste em compreender formas distintas de reconhecimento, e não medir sistemas por um modelo abstrato.

Esse percurso delimita o problema central das seções seguintes. A institucionalização do guarani no Paraguai e a proteção das línguas indígenas no Brasil não são respostas intercambiáveis, porque emergem de histórias de circulação, demografia, nacionalização e resistência diferentes. O interesse da Educação Comparada reside em tornar essas diferenças explicáveis. Em lugar de procurar um modelo a reproduzir, o estudo examina como cada sistema transformou diversidade

linguística em normas educacionais e que tensões surgem quando o reconhecimento formal encontra a vida cotidiana das escolas e das comunidades.

3.2 Guarani, bilinguismo e currículo na educação paraguaia

A Constituição paraguaia (Paraguai, 1992) alterou o lugar jurídico do guarani ao estabelecer, no artigo 140, que castelhano e guarani são idiomas oficiais e reconhecer o país como pluricultural e bilíngue. No campo educacional, o artigo 77 determina que o início da escolarização considere a língua oficial materna do estudante e prevê o conhecimento das duas línguas. A combinação desses dispositivos desloca o guarani de uma presença predominantemente social para uma posição normativa que compromete o Estado com sua circulação institucional, aprendizagem escolar e legitimidade pública em todo o sistema educacional do país.

A Lei de Educação nº 1.264/1998 (Paraguai, 1998) desenvolve essa orientação ao relacionar educação, identidade cultural e respeito à pluralidade. O texto vincula a formação escolar à realidade linguística da população e prevê tratamento próprio para grupos étnicos, evitando confundir bilinguismo nacional com necessidades de cada povo indígena. Ao comentar as reformas paraguaias, Roesler (2017) mostra que a redemocratização abriu espaço para rever finalidades, currículos e políticas linguísticas, embora problemas de formação docente e desigualdade regional tenham limitado a implementação das mudanças previstas no país.

A Lei de Línguas nº 4.251/2010 (Paraguai, 2010) aprofundou o processo ao regulamentar o uso dos idiomas oficiais e atribuir atenção especial ao guarani como elemento da identidade cultural paraguaia. A norma articula promoção, normalização, presença institucional e planejamento, além de prever medidas educacionais. O idioma deixa de depender apenas da vitalidade cotidiana e passa a integrar uma arquitetura estatal. Sua eficácia, contudo, requer professores habilitados, materiais adequados, produção escrita, continuidade entre etapas escolares e condições concretas para que o guarani seja utilizado em diferentes espaços.

Nos documentos curriculares paraguaios, o guarani aparece de modo sistemático ao lado do castelhano, sobretudo no campo da comunicação e das competências linguísticas. Essa presença não se restringe a escolas indígenas nem a zonas fronteiriças, pois decorre do estatuto nacional do idioma. O currículo assume que estudantes chegam à escola com repertórios diversos e precisam ampliar capacidades de oralidade, leitura, escrita e compreensão em ambas as línguas. O desenho diferencia o Paraguai de sistemas nos quais a língua originária é reconhecida apenas como patrimônio cultural ou direito localizado de comunidades.

A abrangência da política precisa ser lida à luz dos usos sociais. O guarani é falado por amplos segmentos da população, inclusive por pessoas que não se identificam como indígenas, e participa de relações familiares, comunitárias e cotidianas. Melià (2018) destaca que essa vitalidade social foi decisiva para que o idioma atravessasse períodos de desvalorização e alcançasse reconhecimento estatal. A escola não criou a importância do guarani; passou a responder a uma

língua já enraizada na sociedade. Essa inversão impede imaginar que a oficialização jurídica, isoladamente, seja capaz de produzir vitalidade linguística.

A coexistência entre guarani e castelhano também não implica equilíbrio automático. Os dois idiomas podem ocupar posições diferentes conforme o espaço, o gênero discursivo, a escolarização e o prestígio associado a certos usos. Ao examinar essas tensões, Melià (2018) chama atenção para o fato de que a língua ensinada, normatizada e escrita nem sempre coincide com o guarani vivido nas interações cotidianas. A política bilíngue precisa administrar não apenas duas línguas, mas formas diferentes de legitimidade dentro de cada uma delas, evitando que a variedade utilizada pelo falante seja convertida em deficiência.

A Reforma Educacional da década de 1990 tornou o bilinguismo um dos eixos da reorganização do sistema paraguaio, mas sua implementação não ocorreu de forma homogênea. Os estudos reunidos por Severo et al. (2025) mostram que diagnósticos anteriores já apontavam dificuldades para assegurar ensino bilíngue efetivo em todas as regiões e etapas. Formação docente, disponibilidade de materiais e diferenças entre contextos urbanos e rurais interferiram no processo. O respaldo constitucional criou condições decisivas para a política, porém não eliminou a necessidade de investimento continuado e revisão das práticas pedagógicas.

Outro aspecto central é distinguir o guarani oficial da educação escolar indígena. A Lei nº 3.231/2007 (Paraguai, 2007) criou estrutura para a modalidade e reconheceu o direito dos povos a propostas adequadas às línguas, culturas e formas de organização. Rehnfeldt (2009) destaca que a educação intercultural bilíngue depende de currículo pertinente, participação comunitária, formação de docentes indígenas e materiais nas línguas maternas. O ensino nacional do guarani favorece um ambiente de valorização linguística, mas não substitui políticas próprias dirigidas a povos com trajetórias e projetos educacionais distintos.

Sob a ótica curricular, o guarani ocupa posições de idioma oficial, língua doméstica, componente escolar e marca de identidade nacional. Essas dimensões se reforçam em alguns contextos e entram em tensão em outros. Ao examinar a relação entre língua e sociedade, Melià (2018) ajuda a perceber que o currículo amplia legitimidade e consolida usos escritos, mas também seleciona normas consideradas adequadas. A escola participa, portanto, tanto da valorização quanto da regulação da língua, produzindo critérios internos de autoridade linguística que precisam ser analisados criticamente nas práticas e nos materiais de ensino.

A experiência paraguaia oferece, assim, uma referência comparativa útil, mas não uma solução pronta. O aspecto central não é apenas a existência de aulas de guarani, e sim o processo pelo qual uma língua de origem indígena se tornou idioma oficial, política pública e componente do currículo nacional. Ao mesmo tempo, persistem desigualdades de prestígio, dificuldades pedagógicas e demandas próprias dos povos indígenas. Essa combinação prepara o contraste com o Brasil, onde a proteção linguística segue outra escala e o principal mecanismo nacional de valorização indígena no currículo comum assumiu caráter histórico-cultural.

3.3 Povos originários, currículo e reconhecimento no Brasil: tensões comparativas

A Constituição Federal (Brasil, 1988) redefiniu a relação entre Estado e povos indígenas ao reconhecer organização social, costumes, línguas, crenças, tradições e direitos originários. No campo educacional, o artigo 210, § 2º, assegura às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e de processos próprios de aprendizagem. O dispositivo combina o português como língua de escolarização geral com proteção específica à diversidade linguística indígena. Essa arquitetura revela um modelo distinto do paraguaio: em vez de uma língua indígena nacional cooficial, o direito se organiza a partir das comunidades.

A Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996) aprofundou essa garantia ao prever educação bilíngue e intercultural aos povos indígenas, articulada à recuperação de memórias históricas, reafirmação de identidades étnicas, valorização de línguas e conhecimentos próprios e acesso a saberes da sociedade nacional. Bergamaschi e Medeiros (2010) mostram que essa mudança desloca a escola de uma função assimilacionista para um campo de disputa por autonomia, ainda que contradições permaneçam. A língua materna passa a integrar um direito coletivo ligado à cultura, ao território e à participação comunitária, não apenas um conteúdo adicional.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2012) reforçam esse princípio ao reconhecer projetos pedagógicos próprios, participação das comunidades, calendários próprios e organização vinculada às realidades locais. A concepção dialoga com Luciano (2006), para quem a escola indígena deve fortalecer projetos de futuro definidos pelos próprios povos, e não apenas adaptar conteúdos do currículo comum. A diferenciação educacional, nesse quadro, não significa isolamento, mas procura assegurar diálogo com conhecimentos externos sem deslegitimar formas próprias de ensinar, aprender e produzir a própria memória.

Essa arquitetura difere do bilinguismo paraguaio porque não projeta uma língua indígena específica para todo o sistema nacional. O Brasil reúne povos e repertórios com histórias, territórios e níveis de vitalidade distintos, tornando inadequada uma solução uniforme. O reconhecimento jurídico opera, portanto, pela proteção de múltiplas línguas em contextos comunitários. A ausência de um equivalente nacional ao guarani não deve ser lida apenas como omissão curricular, pois decorre também de uma formação sociolinguística na qual nenhuma língua indígena alcançou circulação nacional comparável à existente no Paraguai.

Isso não significa que o guarani esteja fora da realidade brasileira. Povos Guarani Kaiowá, Mbyá, Nandeva e outros grupos mantêm presença histórica em diferentes regiões e desenvolvem práticas linguísticas e educacionais próprias. A proximidade nominal, contudo, produz equívocos quando o guarani oficial paraguaio é tratado como equivalente direto às variedades faladas em comunidades brasileiras. Melià (2018) ajuda a perceber que contato, padronização e nacionalização produziram trajetórias distintas. O ponto comparativo está menos no nome da língua e mais nas funções sociais e políticas que ela assumiu em cada país.

A Lei nº 11.645/2008 (Brasil, 2008) introduziu um plano de reconhecimento ao tornar obrigatória a temática da história e da cultura dos povos indígenas no ensino fundamental e médio, público e privado. Seu alcance é nacional e ultrapassa as escolas indígenas, pois se dirige ao currículo comum de todos os estudantes. A norma não institui o ensino obrigatório de línguas indígenas; estabelece que a presença dos povos originários seja tratada como parte constitutiva da formação histórica e cultural brasileira. Essa distinção entre direito linguístico localizado e obrigação curricular nacional é chave para o desenho brasileiro.

A mudança legal responde a um problema histórico de representação. Durante décadas, materiais didáticos e práticas escolares apresentaram povos indígenas de forma genérica, vinculados sobretudo ao passado colonial ou a celebrações folclóricas. Ao discutir escolarização e memória, Bergamaschi e Medeiros (2010) mostram que a contemporaneidade indígena desafia narrativas que fixam esses sujeitos fora do presente. A implementação da Lei nº 11.645/2008 exige, portanto, mais que acrescentar datas ou conteúdos: demanda rever categorias, fontes, autoria e formas de apresentar a diversidade indígena na história nacional.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) incorpora referências aos povos indígenas sobretudo nas Ciências Humanas e nas Linguagens, mas a existência de objetos de conhecimento não garante abordagem intercultural consistente. Luciano (2006) já advertia que reconhecer a diversidade requer superar imagens genéricas e incluir os próprios sujeitos na produção das narrativas. Entre prescrição e prática, formação docente, materiais didáticos, repertório local e participação indígena condicionam a passagem do direito formal à experiência escolar, tanto no Brasil quanto, por outras vias, no sistema paraguaio.

A leitura conjunta das normas e dos documentos curriculares permite condensar as diferenças sem transformá-las em oposição entre sistemas mais ou menos avançados. Como propõe Gomes (2015), a comparação ganha sentido quando relaciona cada escolha às condições históricas que a sustentam e aos sujeitos alcançados pelas políticas. O Quadro 1 reúne, por isso, dimensões centrais do contraste entre Brasil e Paraguai, articulando estatuto linguístico, alcance educacional, currículo comum, educação indígena e vínculo entre língua e identidade nacional, tornando visível ao leitor o núcleo analítico discutido nesta seção.

A síntese a seguir evidencia que a principal diferença não está na existência ou ausência de reconhecimento dos povos originários, mas na escala em que a dimensão linguística foi institucionalizada. Enquanto o Paraguai incorporou o guarani ao bilinguismo nacional, o Brasil estruturou a proteção das línguas a partir da diversidade das comunidades e ampliou para a educação básica o reconhecimento histórico-cultural dos povos indígenas. Essa distinção reforça que os dois arranjos respondem a formações sociolinguísticas próprias e que, como observa Rehnfeldt (2009), reconhecimento educacional exige participação e pertinência cultural.

Quadro 1 – Síntese comparativa das políticas linguísticas e curriculares no Brasil e no Paraguai

Dimensão	Brasil	Paraguai
Estatuto linguístico	Português oficial; línguas indígenas asseguradas às comunidades.	Castelhano e guarani como idiomas oficiais.
Alcance educacional	Línguas indígenas sobretudo na educação escolar indígena.	Castelhano e guarani integram a política educacional nacional.
Currículo comum	História e cultura indígena obrigatórias pela Lei nº 11.645/2008.	Guarani integra a formação linguística da educação básica.
Educação indígena	Bílingue, intercultural, específica e vinculada às línguas próprias.	Educação específica aos povos indígenas, distinta do bilinguismo nacional.
Língua e identidade	Diversidade plurilíngue, sem língua indígena nacional comum.	Guarani associado também à identidade nacional.

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Brasil (1988, 1996, 2008, 2012), Paraguai (1992, 1998, 2007, 2010), Melià (2018), Rehnfeldt (2009) e Luciano (2006).

Essa convergência não conduz à proposta de tornar o guarani obrigatório em todas as escolas brasileiras. Uma transferência dessa natureza desconsideraria povos, línguas e situações regionais e reduziria a Educação Comparada à importação de uma solução. Gomes (2015) alerta para os riscos da imitação acrítica quando modelos são retirados das condições que os sustentam. A experiência paraguaia é mais produtiva como questão dirigida ao Brasil: por que as línguas originárias permanecem pouco visíveis no currículo comum e como poderiam ganhar presença sem se tornar conteúdo decorativo ou obrigação descontextualizada?

A comparação torna relevantes as regiões de fronteira, nas quais repertórios linguísticos e identidades nacionais se encontram cotidianamente. Barbosa e Nogueira (2024) mostram que, entre Ponta Porã e Pedro Juan Caballero, a circulação de estudantes evidencia desafios de língua, cultura, matrícula e pertencimento. Nesses espaços, guarani, castelhano e português não existem como sistemas isolados, e a escola lida com trajetórias que atravessam fronteiras administrativas. A realidade fronteiriça demonstra que políticas nacionais ganham sentidos reais quando encontram sujeitos cuja experiência é transnacional e plurilíngue.

A principal contribuição da comparação está em revelar modos distintos de transformar diversidade em política educacional. O Paraguai incorporou uma língua de matriz indígena à institucionalidade nacional; o Brasil estruturou direitos linguísticos plurais e tornou obrigatória a abordagem da história e da cultura indígena no currículo comum. Nenhuma solução encerra o problema do reconhecimento. Ambas dependem de implementação, participação, formação e revisão das práticas. O contraste permite pensar alternativas sem apagar condições locais nem confundir valorização simbólica com igualdade efetivamente produzida pela escola.

4 Considerações finais

A análise comparada mostrou que Brasil e Paraguai reconhecem juridicamente a diversidade indígena, mas organizam de modo distinto a relação entre língua, currículo e identidade. No Paraguai, o guarani alcançou cooficialidade e presença nacional na escolarização,

articulando-se a uma narrativa de pertencimento que ultrapassa as comunidades indígenas. No Brasil, a proteção das línguas originárias vincula-se sobretudo aos direitos educacionais dos próprios povos, enquanto o currículo comum incorpora a obrigatoriedade de estudar suas histórias e culturas. Trata-se, portanto, de arquiteturas distintas de reconhecimento.

Essa diferença não decorre de oposição simples entre preservação e apagamento. O guarani paraguaio formou-se em processos históricos de contato, enfrentou períodos de repressão e permaneceu amplamente presente na vida social até alcançar reconhecimento jurídico. Ao destacar o idioma, a ONU (2019) o apresentou como expressão de identidade, resistência e valorização cultural no Paraguai, especialmente no contexto do Ano Internacional das Línguas Indígenas. No Brasil, a diversidade de povos e línguas seguiu outra trajetória histórica, o que impede reduzir as duas experiências a modelos equivalentes ou diretamente comparáveis.

A experiência paraguaia demonstra que a institucionalização de uma língua de matriz indígena pode produzir efeitos simbólicos e curriculares relevantes. Sua presença em documentos, materiais, práticas escolares e espaços públicos amplia a legitimidade do guarani e o vincula à representação da nação. Mesmo assim, o reconhecimento formal não elimina desigualdades de prestígio, domínio escrito ou circulação social. Como mostram Melià (2018) e a própria ONU (2019), a valorização institucional convive com tensões históricas que continuam a desafiar a efetividade do bilinguismo no cotidiano escolar e social.

No Brasil, a Lei nº 11.645/2008 representa avanço decisivo ao colocar a temática indígena como responsabilidade de toda a educação básica, ultrapassando o espaço das escolas indígenas. Seu alcance é histórico-cultural e não estabelece uma língua indígena nacional para o currículo comum. Essa opção dialoga com a diversidade do país, mas não elimina a necessidade de tornar as línguas originárias mais visíveis para estudantes não indígenas. Conhecer seus territórios, falantes e vínculos com diferentes formas de produzir conhecimento também integra uma educação comprometida com a pluralidade e o reconhecimento.

Por essa razão, não se sustenta como conclusão a defesa de obrigatoriedade nacional do guarani nas escolas brasileiras. A Educação Comparada perde potência quando converte uma experiência estrangeira em receita descontextualizada. À luz de Gomes (2015), o aprendizado comparado consiste em interrogar o próprio sistema sem imitar o outro. O caso paraguaio é mais fecundo como provocação: mostra que uma língua de matriz indígena pode ocupar posição central na vida pública e na identidade nacional, levando o Brasil a refletir sobre a pouca visibilidade de suas línguas originárias no currículo comum da educação básica.

O fortalecimento dessa presença exige mais que novas prescrições legais. Formação docente, materiais com autoria indígena, diálogo com comunidades, estudos de histórias regionais e aproximação com repertórios linguísticos locais podem ampliar a implementação da Lei nº 11.645/2008. Em áreas de fronteira e em territórios de presença guarani, experiências plurilíngues podem adquirir densidade particular, desde que construídas com participação dos

envolvidos. A política curricular se torna mais democrática quando não fala apenas sobre povos originários, mas reconhece sua participação na produção do conhecimento escolar.

Como estudo bibliográfico e documental, a pesquisa encontra limites na impossibilidade de observar práticas de aula e percepções de estudantes, professores e comunidades. Investigações futuras podem comparar escolas de fronteira, formação docente e usos do guarani e de outras línguas em contextos locais. Ainda assim, o percurso permite afirmar que língua, currículo e identidade formam relação inseparável: reconhecer povos originários na educação implica enfrentar não apenas o que a escola ensina sobre eles, mas também quais sujeitos, saberes e línguas ela autoriza a ocupar o presente e produzir conhecimento.

Referências

BARBOSA, Raquel Gonçalves; NOGUEIRA, Ione da Silva Cunha. As legislações brasileiras e paraguaias: encontros e desencontros sobre a educação infantil na fronteira. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 26, n. 49, p. 90-110, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2024.e95402>. Acesso em: 19 ago. 2026.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MEDEIROS, Juliana Schneider. História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 30, n. 60, p. 55-75, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-01882010000200004>. Acesso em: 19 ago. 2026.

BONITATIBUS, Suely Grant. **Educação comparada: conceito, evolução, métodos**. São Paulo: EPU, 1989.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 19 ago. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 19 ago. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 19 ago. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília, DF: CNE, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_

docman&view=download&alias=11074-rceb005-12-pdf&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 19 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 19 ago. 2026.

CALVET, Louis-Jean. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola Editorial; Florianópolis: IPOL, 2007.

GOMES, Candido Alberto. Educação comparada no Brasil: esboço de agenda. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 96, n. 243, p. 243-258, maio/ago. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/359313453>. Acesso em: 19 ago. 2026.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Educação comparada**. 3. ed. Brasília, DF: MEC/Inep, 2004.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MELIÀ, Bartomeu. La lengua guaraní paraguaya en tiempos de Coca Cola. **Estudios Paraguayos**, Asunción, v. 36, n. 2, p. 149-161, 2018.

PARAGUAI. **Constitución de la República del Paraguay**. Asunción: República del Paraguay, 1992. Disponível em: https://www.bacn.gov.py/archivos/9580/CONSTITUCION_ORIGINAL_FIRMADA.pdf. Acesso em: 19 ago. 2026.

PARAGUAI. **Ley nº 1.264/1998: General de Educación**. Asunción: Congreso de la Nación Paraguaya, 1998. Disponível em: <https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/3766/ley-n-1264-general-de-educacion>. Acesso em: 19 ago. 2026.

PARAGUAI. **Ley nº 3.231/2007: que crea la Dirección General de Educación Escolar Indígena**. Asunción: Congreso de la Nación Paraguaya, 2007. Disponível em: <https://cultura.gov.py/marcolegal/ley-n%C2%BA-323107-que-crea-la-direccion-general-de-educacion-escolar-indigena/>. Acesso em: 19 ago. 2026.

PARAGUAI. **Ley nº 4.251/2010: de Lenguas**. Asunción: Congreso de la Nación Paraguaya, 2010. Disponível em: <https://cultura.gov.py/marcolegal/ley-de-lenguas-n%C2%BA-4251/>. Acesso em: 19 ago. 2026.

PARAGUAI. Ministerio de Educación y Ciencias. **Programas de estudio de Educación Media**. Asunción: MEC, [s.d.]. Disponível em: <https://www.mec.gov.py/cms?ref=295087-programas-de-estudio-de-educacion-media>. Acesso em: 19 ago. 2026.

REHNFELDT, Marilin. La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Paraguay. **Série-Estudos**, Campo Grande, n. 27, p. 47-64, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/188>. Acesso em: 19 ago. 2026.

ROESLER, Patricia Simone. A educação paraguaia: quatro marcos históricos decisivos. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 3, p. 136-150, dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/23054>. Acesso em: 19 ago. 2026.

SEVERO, Alan; SILVA, Dayane Costa da; CARMO, Gabrielle Umbelino do; SILVA, Julia Almeida Vicente. Estudo comparado: semelhanças e particularidades entre a educação brasileira e paraguaia. In: FERNANDES, Mille Caroline Rodrigues; ANTUNES, Viviane Conceição; MACHADO, Nayara Alvim; MENDES, Leonel Vicente (org.). **Estudos de Educação Comparada entre o Brasil e outros países da América Latina**. v. 1. São Paulo: FEUSP, 2025. p. 211-232. DOI: <https://doi.org/10.11606/9786550130312>. Acesso em: 19 ago. 2026.

SILVEIRA, Carmem Lúcia Albrecht da; ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. A educação comparada como evidência para as políticas de avaliação externa em educação. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 16, n. 4, p. 1-26, 2024. DOI: <https://doi.org/10.55905/cuadv16n4-005>. Acesso em: 19 ago. 2026.