

Caminhos da  
**Ancestralidade**

A Sustentação das Existências  
Epistemológicas Kaingang

---

**COLEÇÃO CADERNOS EDUCATIVOS**

BRUNO FERREIRA

**Cegraf UFG**



**Universidade Federal de Goiás**

Reitora

*Angelita Pereira de Lima*

Vice-Reitor

*Jesiel Freitas Carvalho*

Diretora do Cegraf UFG

*Maria Lucia Kons*

# Caminhos da Ancestralidade

A Sustentação das Existências  
Epistemológicas Kaingang

---

**COLEÇÃO CADERNOS EDUCATIVOS**

**BRUNO FERREIRA**



NTFSI

**FCS**

FACULDADE DE  
CIÊNCIAS SOCIAIS

**Cegraf UFG**



**UFG**

UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE GOIÁS



Lei de  
Incentivo  
a Cultura  
Lei Rouanet

MINISTÉRIO DA  
CULTURA



GOVERNO FEDERAL



UNIÃO E RECONSTRUÇÃO

**2024**

© Cegraf UFG, 2024

© Bruno Ferreira, 2024

Capa, projeto gráfico e diagramação

*Bruno Oubam*

*Laryssa Tavares*

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
GPT/BC/UFG**

F383 Ferreira, Bruno.

Caminhos da ancestralidade : a sustentação das existências epistemológicas Kaingang [Ebook]. / Bruno Ferreira. – Dados eletrônicos (1 arquivo : PDF). - Goiânia : Cegraf UFG, 2024. (Coleção Cadernos Educativos)

ISBN : 978-85-495-0896-6

1. Índios Kaingang - Educação. 2. Indígenas da América do Sul - Brasil - Educação. 3. Cosmologia indígena - Brasil. I. Título.

**CDU:** 37(=1.81-82)

Bibliotecário responsável: Enderson Medeiros / CRB: 2276



# INTRODUÇÃO<sup>1</sup>

O presente texto decorre de minha tese de doutorado defendida na Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRGS. Considerando a peculiaridade dos povos indígenas, as tradições histórico-culturais específicas, é possível buscar outros caminhos para a construção de conhecimentos a partir dos povos indígenas num movimento decolonial.

1 Bruno Ferreira possui Graduação em História - Licenciatura Plena pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul- UNIJUI. Especialista em Educação, Diversidade e Cultura Indígena pela Escola Superior de Teologia-EST, São Leopoldo; Mestre e doutor em educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRGS, Brasil; Pesquisador do Grupo de pesquisa PEABIRU- Educação Ameríndia e Interculturalidade da Faculdade de Educação-UFRGS. Coordenador adjunto do Saberes Indígenas na Escola- Núcleo UFRGS. Pesquisador da educação escolar e educação indígena- Métodos próprios de aprendizagem; Pedagogia Kaingang; Políticas públicas para educação escolar indígena. Professor de História; História da Educação; Direitos Indígenas no Instituto Estadual de Educação Indígena Ângelo Manhã Miguel – Terra Indígena Inhacorá, São Valério do Sul-RS, Brasil.

Trago reflexões sobre alguns desses caminhos utilizados pelos Kaingang na produção de seus conhecimentos ancestrais, considerando os processos de transmissão, os quais sustentam esse povo. Nesse sentido, Tonico Benites (2012) diz que no processo de transmissão de conhecimentos as lideranças são os suportes agregadores e produtores de conhecimentos, como o avô e a avó, o pai e a mãe das crianças, são pessoas fundamentais.

Esses são aspectos que precisam ser levados em conta para compreender a escola atual e o seu papel nas comunidades Kaingang. É importante reconhecer os avanços da educação escolar indígena, no tocante a legislação, mas, igualmente compreender que muito ainda precisa ser feito em relação a sua construção prática: sobre o comportamento desta instituição diante dos conhecimentos indígenas e suas relações cotidianas, o lugar e o tempo da criança, dos pais, da comunidade indígena nesta escola.

Acredito ser necessário buscar conceitos próprios para sustentar a educação escolar indígena (Kaingang) que possam redirecionar a escola nas terras Kaingang. Evidenciar o lugar de construção de conhecimentos indígenas que consideram a tradição cultural, os costumes, os valores, os saberes, a visão de mundo própria. É necessário compreender porque e como esses conhecimentos são (in)visíveis, invisibilizados e (in)compreendidos na e pela escola. E, do mesmo modo, é necessário dizer e compreender que a escola só é um espaço a mais na construção de conhecimentos diante da amplitude de tempos e lugares da educação própria que está vinculada a uma ancestralidade.



# O LUGAR DE CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS INDÍGENAS

Caminhando com essa compreensão a língua Kaingang ou a língua indígena é primordial na construção do conhecimento: Ûn si ag tũ pẽ, próprio dos Kaingang; aquilo que é dos Kaingang, isso evoca as memórias dos velhos Kaingang para mostrar o comportamento neste mundo, que está baseado nas relações com o outro, esse outro representado no conjunto de elementos, artefatos do povo, seus territórios, suas relações de afeto com a natureza, as memórias do passado-presente. Com essa compreensão, para os Kaingang, as plantas, as árvores das florestas têm vida, alma, espírito. Ka tãn é a força espiritual das árvores; Nãn tãn, a

força espiritual da mata, o dono da mata. Ambos são entrelaçamentos legítimos da existência dos indígenas, não são separados, como razão e emoção na concepção ocidental.

Quando um Kaingang entra na floresta, no mato, precisa pedir permissão para esses espíritos - Nãñ tãñ, e respeitar seus territórios, pois, assim não correrá nenhum risco, como por exemplo de se perder e ficar vagando, sem saída. Outro exemplo de muito respeito é quando uma pessoa Kaingang vai tirar remédios para fazer seus rituais de cura: antes de cortar, tirar a raiz, folhas, casca da árvore, precisa conversar com ela, relatando a sua importância para fazer a cura, num gesto de respeito com a ancestralidade presente na natureza. Esse respeito fica bem evidenciado na festa do Kiki, na derrubada do Pinheiro para fazer o coxo onde será preparada a bebida. Nessa relação não existe uma separação entre homem e natureza, numa resistência ao "dualismo novo e radical que separa a natureza da sociedade, o corpo da razão" (QUIJANO, 2005 p.138), próprio da concepção ocidental.

Diante disso, destaco os conhecimentos Kaingang, produzidos a partir de outras formas de ver o mundo, seu modo de convivência plena na relação com o outro, de construção e transmissão de valores culturais vindos da relação com a natureza, o espaço onde busca inspiração para compreensão de suas realidades. Nesse sentido, quando o Kaingang vai para floresta, quer escutar o movimento dos rios, suas vozes, o canto dos pássaros, o vento que

balança os galhos das árvores, escutar o silêncio da madrugada, compreender os movimentos dos espíritos presentes nesses territórios, compreender onde e até quando se pode permanecer na floresta: “Todos querem escutar as palavras dos espíritos que carregam suas imagens para os confins da floresta e do céu”, diz Davi Kopenawa (2015, p.167). No entanto, a devastação das florestas nas terras indígenas Kaingang vem aumentando, isso torna a vida mais desafiadora, pois seus valores tradicionais correm riscos de serem confundidos com modelos de desenvolvimento suicidas.

Para compreender a construção de conhecimentos é importante fazer um esforço para entender tempo e espaço para os Kaingang, na sua profundidade, de maneira contextualizada. Tentarei contextualizar aqui, partindo da ideia de que o tempo está no espaço, assim como o espaço está no tempo, que são articulados nas narrativas desse povo, compreendendo que elas são significativas nas construções e reconstruções das experiências vivenciadas- *vãỹ* (tempos-espaços passados). Essas narrativas têm uma ligação afetiva entre o passado e o presente – *Ûri* (tempo-espaço presente) em que não é possível separar o passado do presente, pois possui a ligação nas experiências construídas ao longo de tempo ancestral: desse modo, tempo-espaço estarão sempre conectados, formando um único corpo. Maria Conceição de Lacerda (2018), fala que cada espaço tem seu tempo e cada tempo seu espaço. O tempo de fazer roça,



pássaro, de animais, o aparecimento de diversos sinais na natureza. Nessa compreensão de unidade homem-natureza, tempo-espço como parte única, que pode ser representada na palavra kanhkã – em que uma das traduções mais aproximada para a língua portuguesa pode ser Céu, na compreensão Kaingang é também parente, “Tỹ ẽg tóg jagnẽ kanhkã kar nỹtĩ” - todos nós somos parentes.

O entendimento de kanhkã é que sustenta as relações de equilíbrio entre as pessoas e a natureza, tempo-espço. Kanhkã é uma importante expressão para demonstrar tempo-espço e suas relações no mundo Kaingang. Importante destacar que vãsỹ e Ũri são a circularidade da construção de conhecimentos, passado-presente-passado, portanto a construção do conhecimento entre os Kaingang não está fragmentada e, sim conectada no mundo, no território.

Ainda, Kanhkã é o conceito que sustenta as relações coletivas entre as pessoas e a natureza, o sentimento afetivo de pertencimento do individuo a uma coletividade e a coletividade no individuo, uma relação de equilíbrio com a natureza, na crença em seus parentes, na produção da reciprocidade e da complementaridade. Ainda, de forma mais ampla, o respeito e o acolhimento do outro para a coletividade, esse outro que independe do pertencimento a um povo indígena, respeitando suas diferenças e especificidades, em uma prática intercultural.

Nesse sentido, o pesquisador e ativista Kaingang, Douglas Rosa diz que:

Kanhkã extrapola o entendimento associado ao sentido do termo na língua portuguesa. Trata-se de uma trama que se atravessa na moral e na ética, uma relação de mutualidade e cooperação recíproca. É um valor de imanente plenitude, uma vez que constantemente se reatualiza na ancestralidade seus princípios e valores fundados no respeito à cosmologia que permite o equilíbrio coletivo do povo constituindo a filosofia de vida, de viver e o estar juntos. (Comunicação oral com Douglas Rosa, 08/2020).

A complementaridade entre humano-natureza perpassa o individual e está presente na vida coletiva cotidiana dos Kaingang. A existência de cada um desses elementos da cosmologia é imprescindível para o equilíbrio da vida coletiva. É importante salientar que esta é, por sua natureza, uma concepção antirracista. Como uma compreensão filosófica que foi abafada, silenciada pela filosofia colonial que impôs o individualismo e a separação entre humano e natureza, humanos entre humanos fundamentando o racismo e invisibilizando os conhecimentos dos Kaingang.

Com esse entendimento, a concepção de espaço-tempo Kaingang é o acúmulo das relações de todos os tempos e, portanto, são as experiências herdadas e acumuladas nas tradições do povo Kaingang. Espaço-tempo andam juntos, indissociáveis, reflexos das ancestralidades presentes nas construções/reconstruções de conhecimentos reconectados entre as pessoas por metodologias próprias que permitem a fala e a escuta dos sujeitos desses saberes. A imagem abaixo mostra o profes-

sor Kaingang Natalino Góg Crespo (em memória) vivenciando outro espaço-tempo na construção do conhecimento, em uma metodologia própria circular de fala e escuta equilibrada.

Figura 2 - Setor Missão, T. Indígena Guarita,RS.



Fonte: Arquivo da E.E.I.E.F Davi Rõgjo Fernandes.

Isso significa que as construções dos conhecimentos não estão separadas, pois umas dependem das outras representadas nas práticas do centro para fora Vãsy; Uri. Vãsy, são práticas ancestrais, como as narrativas, os cantos, as brincadeiras, a organização cosmológica, os fundamentos dos conhecimentos Kaingang sobre o jeito próprio de viver e se relacionar com o outro, seus processos próprios de ver o mundo, que pode ser o seu mundo próprio, como também o mundo dos não indígenas num movimento intercultural; Uri, são as práticas desenvol-

vidas hoje, numa relação de continuidade do Vãsy, as festas ressignificadas, rituais da tradição, coletas, pesca, criação de animais, produção de artesanatos, processos próprios de educação e práticas escolares - práticas ressignificadas que ligam o passado e o presente, em que o futuro está presente no passado. Essa compreensão é muito importante para a garantia do lugar dos conhecimentos às gerações futuras Kaingang.

Apesar dos Kaingang terem sido submetidos a projetos de catequização e tantos outros que pregavam modelos de desenvolvimento que tentaram impor outra língua, a portuguesa, e junto a isso outros valores, que levou muitos Kaingang a não falarem sua própria língua e até sentir vergonha de serem indígenas, hoje, os Kaingang se mant m com resistência e resiliência. Luciano (2013) diz que a noção de resiliência valoriza exatamente a capacidade ativa e reativa dos sujeitos indígenas que muitas vezes se negam a serem vítimas passivas ou reativas em nome do protagonismo e da autonomia própria, mesmo em situações que aparentam ou que se apresentam discursivamente como vítimas, vencidas ou dominadas. Isso não significa o abandono da resistência, que foi muito importante para a manutenção das tradições, costumes, língua, o jeito de ser indígena, mas sim, ajuda a dar conta dos novos contextos vividos pelos Kaingang, inclusive a presenç a da escola na educação das crianç as.

Isso permite que os Kaingang acreditem em seus parentes, pessoas do próprio povo e dos demais povos indígenas, independente de seu pertencimento, os remetendo ao fortalecimento da vida fundamentada na reciprocidade: “o fundamento desta proposição são as relações de equilíbrio e reciprocidade entre todas as formas de vida existentes na natureza” (MARKUS. 2018, p. 48). Não se trata de uma atitude moral, mas de um princípio regulador da vida comunitária, dos aspectos econômicos, culturais, sociais e políticos presentes nos gestos cotidianos, perpassando as formas de produção, consumo e socialização dos bens materiais.

Assim, a compreensão do espaço-tempo como lugar de construção dos conhecimentos Kaingang num conjunto de elementos da história, das tradições e da cultura, que não são isoladas do território, do mesmo modo que não se separa o espaço do tempo, pois esses se movimentam juntos e se complementam na compreensão da existência indígena.

Sendo assim, o espaço-tempo é compreendido a partir da lógica de sua construção, das necessidades que propiciam espaços naturais de conhecimentos e que, por meio de seus métodos/técnicas, constroem, modificam e também são modificados em seus contextos. O espaço-tempo é constituído pelos rios, matas, moradias, pessoas, rituais, lugar de pesca, caçadas, roças, que também são importantes para a existência coletiva. Esse espaço-tempo coletivo está carregado das marcas históricas de lutas, de resistência, de desafios, das construções

e reconstruções de mundos que vão acontecendo durante a existência dos Kófa, os velhos, os jovens e as crianças Kaingang.

Figura 3 - T. Indígena Nonoai



Foto: acervo do autor.

O espaço-tempo é percebido e compreendido numa relação de afeto, identidade e pertencimento, em que as crianças, os jovens e os velhos são sujeitos na construção do conhecimento, do saber. Os Kófa vão praticando suas histórias de lutas, o jovem traz e constrói as suas experiências, as crianças vivenciam e praticam o que viram e, assim, vão construindo e compartilhando com o coletivo, vão dando sentido ao contexto vivencial. Dessa forma, vai sendo construído e enriquecido o conhecimen-

to na vida de cada sujeito presente, constituindo um sujeito coletivo, relacionado ao conjunto que forma o espaço em que se construiu e são construídos os conhecimentos.

Os diálogos entre velhos, jovens e crianças, permitem que todos sejam sujeitos da construção, e que sejam importantes diante das mudanças que vêm ocorrendo em suas comunidades. Nesse processo de construção de conhecimentos é importante destacar que com as mudanças que vão acontecendo nas comunidades indígenas, as crianças vão se apropriando de outras formas de brincar, entre elas estão os equipamentos eletrônicos como o celular, nesse caso, as crianças vão adquirindo outras habilidades e se apropriando das tecnologias, e assim podem promover a troca com os velhos, aprendem as narrativas contadas por esses velhos e do mesmo modo ensinam eles a vivenciar esses outros contextos.

Nesse contexto do lugar de construção do conhecimento, as brincadeiras representam uma atividade de movimento corporal, de fortalecimento físico e de exteriorização de práticas ancestrais, também representada na imagem acima. A brincadeira é a prática de experiências vivenciais construída nas relações cotidianas com pessoas de idades diferentes, é a prática das escutas. Pois as muitas atividades não são separadas entre as crianças, jovens e os adultos.

Podemos pensar que as brincadeiras são rituais de transmissão de conhecimentos, de sabedorias

e isso constitui parte importante no aprendizado das crianças. Essa relação afetiva entre as pessoas e a natureza, possibilita as crianças desde seu nascimento a vivenciar rituais de passagem de conhecimentos ancestrais, passados por seus avós, avôs, os velhos da comunidade e pessoas de suas idades. Desse jeito, as crianças são preparadas para viver sua vida de forma autônoma, isso faz com que elas tenham muita liberdade de criação de suas brincadeiras e seus brinquedos que representam o contexto de suas vivências e isso não acontece de forma aleatória, é uma construção coletiva e planejada. Para as crianças basta experimentarem e vivenciarem seus contextos.

Figura 4 - Vivências



Fonte: acervo do autor.

É importante ressaltar que as crianças realizam tais brincadeiras não como uma atividade desconectada de seu contexto, mas sim como uma atividade que representa o dia a dia dos adultos e que são vivenciadas por todos. Portanto, podemos dizer que as crianças estão dispostas a realizar atividades prestativas na manutenção das tradições, dos valores, da cultura de seu povo e que dessa forma vão sendo repassados de geração em ge-

ração. Como podemos ver, as crianças aprendem nos mais diversos espaços-tempos, além do espaço e do tempo escolar. Como bem sabemos a escola é muito recente entre os Kaingang, e essa é uma conversa mais adiante.

O povo Kaingang, ao longo dos tempos, assim como outros povos indígenas, vão criando, resignificando formas de educação baseadas na tradição, nos valores, rituais e crenças, nas línguas próprias, articulando e dando significado as suas percepções junto às crianças, jovens e adultos de suas comunidades. Nesse sentido, o aprender-ensinar dos Kaingang para com suas crianças confere autonomia e as afirma como sujeitos de suas ações e decisões. A liberdade de ação da criança é muito importante, sendo que a palavra “não” está excluída de seus aprendizados e ensinamentos. Nunes (2002) concorda em suas falas, referindo-se a outras sociedades indígenas do país:

Nas sociedades indígenas brasileiras [...] a fase que corresponde à infância é marcada pelo que consideramos ser uma enorme liberdade na vivência do tempo e do espaço, e das relações societárias que por meio destes se estabelecem, antecedendo ao período de transição para a idade adulta que, então, inaugura limites e constrangimentos muito perigosos. (NUNES, 2002, p. 65).

Nesse sentido, é muito comum as crianças indígenas estarem envolvidas com as atividades do cotidiano. Não é percebida uma separação de serviços entre adultos e crianças: todos são capazes de realizar o mesmo trabalho de acordo com suas

capacidades físicas. As crianças, ao vivenciarem o cotidiano, construindo e transmitindo conhecimentos e saberes, vão tomando consciência de sua importância, não apenas voltadas para uma atuação no futuro, mas como parte efetiva e afetiva de uma construção no presente, dentro de suas tradições, valores e cultura. Nessa construção, o aprender sempre está buscando no passado de seus ancestrais pontos de convergências entre o contexto, a vivência no presente e os acontecimentos do passado.

Os Kaingang consideram a criança com capacidade de construir e transmitir conhecimentos e, assim, a respeitam como ela é, as aceitam como partícipes ativas e efetivas em todos os processos de construção de conhecimentos.

Um olhar mais simplista pode dizer que isto se dá em uma imitação. Porém, a imitação tem fundamentos importantes na construção do conhecimento, no aprendizado das crianças indígenas, pois as crianças observam e fazem. A palavra imitação precisa ser compreendida com mais profundidade em relação às crianças. Segundo Bergamaschi (2005):

A pessoa é, desde pequena, uma observadora da natureza da qual se sente parte e a tem como fonte inspiradora de vida e de educação, mas é também uma observadora dos comportamentos de outras pessoas. Especialmente os pequenos têm nos irmãos maiores e nos adultos seus parâmetros e, através da imitação, constroem seus comportamentos particulares. Nesse sentido, desde pequena, a pessoa observa, inspirando-se naquilo que a rodeia, tendo como

exemplo as imagens que estão a sua disposição, buscando assemelhar-se ao outro e a partir daí constituir um comportamento, próprio, que também o distingue. Imitam nas brincadeiras e nas demais situações da vida, pois acompanham os adultos nas mais diferentes atividades (BERGAMASCHI, 2005, p. 155).

Com esse entendimento, imitação é uma das formas de aprendizagem que leva o desenvolvimento das tradições, costumes, rituais, crenças, da cultura e, assim, transfere informações e conhecimentos importantes entre indivíduos e coletivos, por gerações. Imitar envolve e desenvolve a escuta, o observar, o experimentar, o fazer junto e, do seu modo, a criar um jeito próprio de construir a partir do que observa. Com esse entendimento, imitação é uma das formas de aprendizagem que leva ao desenvolvimento das tradições, costumes, crenças, da cultura e, assim, transfere informações e conhecimentos importantes entre indivíduos e coletivos, por gerações.

A construção do conhecimento da criança Kaingang faz parte de sua cosmologia, do seu jeito de estar no mundo. A criança é parte legítima e importante do cotidiano de sua comunidade, da família e das demais pessoas do contexto vivencial. O aprendizado é o resultado da elaboração conjunta de vivências e práticas entre pessoas de várias idades e do ambiente em que está inserido. O aprendizado da criança vem do exemplo a ela apresentado, que é próprio do grupo familiar, da comunidade, do seu povo e das demais sociedades não indígenas. Esse modelo próprio de educação

do povo Kaingang precisa dialogar com a educação escolar presente nas terras indígenas.

Outro lugar, espaço-tempo de construção de conhecimento Kaingang é a roda de chimarrão, o chimarrão faz parte das culturas dos indígenas. A roda de chimarrão transborda conhecimentos. Dizem os Kófa Kaingang (velhos Kaingang) que tomar o chimarrão ajuda a criar e passar boas ideias para o outro, ajuda a resolver problemas, planejar ações junto à comunidade e a família. A roda de chimarrão normalmente acontece de dia, ao redor do fogo, e como diz o professor pesquisador Kaingang Dorvalino Refej Cardoso, "o fogo é para esquentar as ideias, fortalecer as palavras, clarear seus caminhos".

Figura 5 - O Fogo



Foto: Arquivo próprio

O fogo aquece e aponta caminhos nas conversas dos kófa (velhos), no acerto de problemas que envolvem as pessoas dentro da própria comunidade. Constrói-se uma situação para que todos se mantenham calmos, sendo a "roda de chimarrão em torno do fogo" uma ferramenta importante para facilitar o diálogo. Por esses e outros motivos, o chimarrão é um hábito que passa de geração a geração.

A cultura Kaingang é rica em narrativas, memórias ancestrais, contos que são repassados nas rodas de conversas nos seu tempo-espaço e ao redor do fogo. Nesse sentido é importante destacar a língua materna Kaingang, pois nesses espaços a oralidade é fundamental para construção e reconstrução dos conhecimentos do povo, fortalecendo o pertencimento cultural. A língua é uma ferramenta importante de poder político-social como afirmação étnica, demarcação de território epistemológico, a oralidade é assim fundamental como lugar de construção de conhecimentos.

De maneira geral, os povos indígenas possuem muitos espaços-tempos de construção de conhecimentos, seus territórios transbordam conhecimentos que por muitos tempos ficaram na invisibilidade e aos poucos vêm ocupando espaços nos ambientes acadêmicos a partir de autorias que legitimam e visibilizam esses conhecimentos milenares. Esses conhecimentos precisam cada vez mais ocupar espaços e dialogar nas academias e escolas dentro e fora das terras indígenas.



# **CONHECIMENTOS KAINGANG E A RELAÇÃO COM A ESCOLA**

Para que os conhecimentos indígenas dialoguem com a escola, precisamos recuperar alguns caminhos, lugares já reconhecidos e desenvolvidos pelos nossos velhos, conhecimentos que estão presentes nas comunidades e que poderão definir ou, ao menos, movimentar novos caminhos para a escola, redefinindo seu papel. Colocar os conhecimentos Kaingang numa relação de equilíbrio com os que foram introduzidos violentamente pela escola aos Kaingang, abrir à força modelos arcaicos de organização escolar.

Figura 6 - Construção dos estudantes do magistério aproveitamento de estudo- História da educação/2023. Instituto Estadual de Educação Indígena Ângelo Manhã Miguel, T.I Inhacorá, RS.



Fonte: acervo do autor.

Nesse sentido, provocar mudanças na construção das políticas públicas da educação escolar, preocupando-nos com os conhecimentos, os saberes tradicionais, valores, rituais, cultura dos povos indígenas e, de maneira especial do povo Kaingang. Os conhecimentos, sua organização e processos próprios de aprendizagem precisam estar presentes na escola, de forma destacada, rompendo com modelos escolares que vem se perpetuando há séculos, com uma organização para tornar as pessoas disciplinadas. Como nos diz Michel Foucault:

No século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; sucessão dos assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente. E nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideais, que

marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos (Foucault, 1987, p.173)

Reconhecendo que, historicamente, a escola é um espaço de imposição e assimilação de valores não indígenas e de mercado, negadora das culturas e identidades originárias, a compreensão desses processos arcaicos de organização escolar permite que os conhecimentos indígenas ganhem espaços e destaques nos processos metodológicos e espaços de aprender e ensinar. Assim podemos pensar a escola como um dos espaços de construção de relações baseadas na interculturalidade, como uma ferramenta de diálogo a partir do patrimônio de conhecimentos dos povos indígenas e das sociedades ocidentais. A escola, neste sentido, poderá ser o espaço para refletir a vida dos povos indígenas, com as contradições que, em geral, permeiam as relações de diferentes sociedades. Nesse entendimento, Luciano (2013) diz que a interculturalidade pressupõe considerar sujeitos coletivos, de direitos e civilizações milenares, que não são nem melhores nem piores que as demais civilizações humanas. Isso implica que numa relação de diálogo intercultural, os diferentes povos e culturas precisam estar em pé de igualdade e equilíbrio.

Nesse sentido, conferir uma função para a escola como um espaço importante de fortalecimento dos conhecimentos indígenas se faz necessário, superando práticas de imposição de conhecimento,

ditas universais, mas que na sua maioria estão a serviço de uma sociedade fundada na exploração do outro pelo trabalho como meio de ter uma suposta vida boa, saudável e equilibrada.

É diante disso que consideramos necessário abordar as problemáticas vividas nas escolas em terras Kaingang, se faz necessário compreender que os conhecimentos Kaingang são adquiridos ao longo de suas vidas, construídos na coletividade, nos mais diversos tempos-espacos existentes nas terras indígenas, em que todos aprendem com o outro, independente de sua idade.

Figura 7 - Roda de Conversa entre professores e estudantes/2023. Instituto Estadual de Educação Indígena Ângelo Manhã Miguel, TI Inhacorá, RS.



Fonte: acervo do autor.

Na nossa sociedade indígena acreditamos que todos são capazes de interferir no processo do outro, fazendo um efeito de vai e vem entre passado-presente-passado. O futuro se constrói na combinação dessas relações de interdependência, do

mesmo modo que na relação interdependente, na vivência como povo. É dentro desse contexto que a escola deve ser pensada, trançada como artesanato- Vãfy, em que cada detalhe é importante. Compreender a escola com esse sentido é um grande desafio, como um espaço para experimentar os diferentes comportamentos metodológicos na construção dos conhecimentos indígenas.

Nesse sentido, a oralidade, como já dito antes, e o uso da língua materna são ferramentas potentes para a aprendizagem, para a transmissão e a reelaboração dos conhecimentos do povo. Acredito que a escola deve ser um dos locais que possibilita a criança Kaingang a fortalecer sua autonomia construída junto a sua comunidade e, mais do que isso, seja aperfeiçoada na sua escolarização. Devemos compreender a importância da oralidade como processo estratégico, na valorização da língua materna Kaingang.

Andando na direção de construção de conhecimentos Kaingang na relação com a escola, o canto é um método potente na construção e na transmissão de conhecimento e no processo de aprender. Pode oferecer formas inovadoras para as práticas pedagógicas em nossas escolas indígenas. O canto tem vários significados, podendo ser de lamentação, na perda de um membro de seu povo, da família, da comunidade e até a morte de um rio, de plantas, floresta, animais, pois todos fazem parte do mundo, na nossa cosmologia. Pode, também, ser canto de alegrias, de conquistas, de nascimento, a

chegada de um novo ano, quando as esperanças são renovadas para uma vida de abundância coletiva, festas, resultados de suas lutas, resistências, cantos de lutas. Os cantos, as danças, as narrativas, representam o reencantamento do mundo indígena, uma conexão para o equilíbrio do mundo físico e espiritual em um único corpo e espaço. Essa compreensão oferece outro olhar sobre a construção epistemológica indígena.

Figura 8 - Líder espiritual kaingang, T.I. Inhacorá, RS



Fonte: acervo do autor.

Com essa compreensão, os indígenas, os professores Kaingang e as pessoas em geral fazem parte do todo e, por isso, trazem em suas manifestações as experiências produzidas desde a ancestralidade. Pensando assim, a prática da oralidade na língua Kaingang é fundamental para a construção de novas práticas de reconhecimento dos conhecimentos, que devem ser os protagonistas em nossas escolas, pois só desta maneira poderemos nos aprofundar na tradição cultural do povo e ter uma educação escolar Kaingang.

O conhecimento da cultura e da tradição é repassado de geração a geração através da oralidade, assim os mais velhos transmitem os mitos, os modos de vida, a técnica de confeccionar os artesanatos e falar a língua kaingang [...] falo aqui da transmissão da sabedoria como práticas dos antigos: Kanhgág si ag t̃y kinhrá ẽn ti. (CLAUDINO, 2013, p. 29)

Nesse sentido, a Roda de Conversa e a Oralidade podem ser usadas como procedimentos metodológicos, não só para a construção e transmissão de conhecimentos, mas para estruturar a compreensão e aprofundar as relações práticas em nossas comunidades indígenas, mais diretamente na construção da educação escolar indígena específica, diferenciada, multilíngue, intercultural e comunitária, em que a educação não deve estar separada de outras situações da vida.

Nesse tipo de conversa é de fundamental importância trazer as experiências pessoais e coletivas para o âmbito coletivo na construção do reconhecimento dos conhecimentos indígenas que estão

invisíveis. Assim, além de descrever as experiências e práticas da vida, valorizamos as tradições, crenças, costumes, a cultura do povo Kaingang. É uma forma de reconhecer e valorizar as relações produzidas ao longo da história, sejam coletivas ou individuais. Igualmente, possibilita uma profunda reflexão, que significa maior equilíbrio e rigor na busca da produção qualitativa, emergindo da descoberta individual, acendendo ao conhecimento coletivo, ou coletivo-individual, em que um depende do outro no processo de construção.

São situações reflexivas que nos possibilitam compreender as invisibilidades dos conhecimentos indígenas na escola das terras indígenas e não indígenas, com todas as dificuldades que se apresentam desde sua implantação. Trata-se da busca de um instrumento de resiliência para os Kaingang, no sentido do fortalecimento de suas práticas educativas tradicionais e culturais, se complementando com outros conhecimentos, necessários para sua existência. Dessa forma, temos como pensar as escolas nas terras indígenas, conferindo uma maior clareza de sua função, identificando práticas que pouco se diferenciam da escola colonizadora e integracionista para substituí-las por outras que tenham um significado próprio, de afirmação e não de destruição.

Como já refletia há décadas atrás, pensando no papel da escola, ainda hoje, essa preocupação é necessária, pois a "a escola entra na comunidade e se apossa da comunidade. Ela se torna dona da

comunidade e não a comunidade dona da escola” (FERREIRA, 1997, p. 217).

Retomando uma perspectiva histórica das primeiras escolas para indígenas, em que os indígenas foram obrigados a aceitar esse pacote institucional, a escola, de forma compulsória, inviabilizou por um longo tempo a educação indígena. É diante disso que precisamos nos debruçar, na compreensão desse novo espaço de produção e transmissão de conhecimentos chamado de escola, instituição que desde sua implantação nas terras indígenas Kaingang serviu de ferramenta para introduzir e passar valores da sociedade não indígena, forçando e desvalorizando valores importantes de complementaridade e reciprocidade entre parentes.



## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante disso, vale apontar alguns caminhos para uma escola que valorize os mais variados conhecimentos construídos pelas sociedades humanas, em especial a dos povos indígenas que buscam, com muita sabedoria, estratégias para a manutenção de seus conhecimentos ancestrais. Os processos próprios das sociedades indígenas vão somar a experiências escolares, com outras modalidades e formas de aprender, construídos ao longo da história.

A escola, progressivamente, vai sendo apropriada pelos indígenas, em um movimento de autodeterminação, como um lugar em que a relação entre conhecimentos próprios e os conhecimentos das demais sociedades deve se articular, constituindo uma possibilidade política de divulgação de saberes e valores importantes: a escola como um espaço privilegiado da interculturalidade das sociedades.

Para tanto, se faz necessário compreender a construção das aprendizagens das crianças Kaingang na sua relação com os demais membros de seu povo e, além disso, acompanhar de forma mais sistemática os acontecimentos nas escolas, focando no reconhecimento e afirmação dos conhecimentos tradicionais Kaingang e sua relação com os conhecimentos da sociedade não indígena, que ainda são predominantes e, algumas vezes, únicos nas escolas.

Construir, de forma mais firme e organizada, o uso da escola como um espaço a mais de aprendizagem e, igualmente, compreender a importância dessa instituição para aquisição de conhecimentos e técnicas imprescindíveis para a organização dos indígenas diante dos contextos que se apresentam cada vez mais complexos. Traduzir essas compreensões é de extrema importância, pois não é só compreender o jeito que os indígenas se manifestam, mas sim distinguir e valorizar esses conhecimentos construídos ao longo dos tempos e que muitas vezes foram apropriados pelos não indígenas, deixando seus verdadeiros autores no anonimato. Para não dizer sobre uma apropriação indevida dos conhecimentos indígenas que, ao mesmo tempo os coloca na condição de povo sem cultura, sem conhecimento, sem saber, lhes negando conceitos de vida construídos bem antes do aparecimento dos brancos nessas terras, que hoje conhecemos por Brasil.

É preciso reconhecer e assumir que os Kaingang são produtores de conceitos e metodologias que ga-

rantem e qualificam a vida. Há a necessidade de trabalhar para que desses conhecimentos surjam novos caminhos para a educação, que possam dar conta dos processos de aprendizagem das crianças indígenas, das pessoas e de suas atividades humanas.



# REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENITES, Tonico. *A escola na ótica dos Ava Kaiowá: impactos e interpretações indígenas*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2012.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. *Nhembo'é. ¡Enquanto o encanto permanece!* Processo e práticas de escolarização nas aldeias Guarani. Tese de Doutorado. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Educação. UFRGS, 2005.

CARDOSO, Dorvalino Refej. Kanhgág Jykre Kar. *Filosofia e Educação Kanhgág e a oralidade: uma abertura de caminhos*. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2017.

CLAUDINO, Zaqueu Key. *A formação da pessoa nos pressupostos da tradição: Educação Indígena Kanhgág*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

FERREIRA, Bruno. *ŨN SI AG TŨ PĒ KI VĔNH KAJRĂNRĂN FĂ*: O papel da escola nas comunidades Kaingang. Porto Alegre, RS: Cirkula, 2023.

FERREIRA, Bruno. *Obstáculo à autonomia das escolas indígenas*. In: *Leitura e escrita em escolas indígenas: Encontro de educação indígena no 10º COLE/1995*. Wilmar D'Angelis e Juracilda Veiga (Org.). Campinas, SP: ALB: Mercado de Letras, 1997.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*; tradução de Raquel Raquel Ramalhete. Petrópolis, Vozes, 1987.

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

LACERDA, Maria Conceição de. *O tempo e o espaço na concepção indígena zoró*. Revista Saberes da UNIJIPA, v. 02, 2018, p. 130-142.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. *Educação para o manejo do mundo: entre a escola ideal e a escola real. Os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro*. Rio de Janeiro: Contra Capa; Laced, 2013.

MARKUS, Cledes. *As contribuições da concepção indígena do bem viver para a educação intercultural e descolonial*. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2018.

NUNES, Ângela. *No tempo e no espaço: brincadeiras das crianças A'uwe- Xavante*. In: SILVA, A. L.; MACEDO, A. V. L. S.; NUNES, A. (orgs). *Crianças Indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: FAPESP; Global; MARI, 2002.

## **SOBRE O EBOOK**

---

Tipografia: Segoe UI, Tzimmes

Publicação: Câmpus Samambaia,  
Goiânia-Goiás. Brasil.  
CEP 74690-900  
Fone: (62) 3521-1358  
<https://cegraf.ufg.br>

---