

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO**

Onorio Isaias de Moura

**MITOLOGIA KAINGANG: A OPOSIÇÃO E A COMPLEMENTARIDADE COMO UM
PROCESSO DE EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E HUMANIZAÇÃO**

Santa Cruz do Sul
2021

Onorio Isaias de Moura

**MITOLOGIA KAINGANG: A OPOSIÇÃO E A COMPLEMENTARIDADE COMO UM
PROCESSO DE EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E HUMANIZAÇÃO**

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa Aprendizagem, Tecnologias e Linguagem na Educação, na Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Luísa
Teixeira de Menezes

Santa Cruz do Sul
2021

CIP - Catalogação na Publicação

de Moura, Onório Isaias

MITOLOGIA KAINGANG : A OPOSIÇÃO E A COMPLEMENTARIDADE COMO UM
PROCESSO DE EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E HUMANIZAÇÃO / Onório Isaias
de Moura. – 2021.

106 f. : il. ; 29 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Santa
Cruz do Sul, 2021.

Orientação: Profa. Dra. Ana Luísa Teixeira de Menezes.

1. Cultura Kaingang. 2. Educação Humanizadora. 3. Mitologia
Kaingang. 4. Processos Educativos. I. de Menezes, Ana Luísa
Teixeira . II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UNISC
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Onorio Isaias de Moura

**A MITOLOGIA KAINGANG: A OPOSIÇÃO E A COMPLEMENTARIDADE
COMO UM PROCESSO DE EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E HUMANIZAÇÃO**

Essa dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa Aprendizagem, Tecnologias e Linguagem na Educação, na Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Dra. Ana Luisa Teixeira de Menezes

Professora orientadora - PPGEDU – UNISC

Dra. Sandra Regina Simonis Richter

Professora Examinadora - PPGEDU - UNISC

Dra. Maria Aparecida Bergamaschi

Professora Examinadora - PPGEDU – UFRGS

Dr. Bruno Ferreira

Professor Examinadora - PPGEDU – UFRGS

Santa Cruz do Sul
2021

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente a Topê, por conceder-me a oportunidade, determinação, força de vontade e saúde para desenvolver este trabalho. Neste momento especial da minha vida, quero agradecer a todas as pessoas que contribuíram e acompanharam essa caminhada de forma direta e indireta, e dizer que todos são especiais.

À minha orientadora, Dra. Ana Luísa Teixeira de Menezes, pela profunda dedicação com a causa indígena, pelo amor, pelo carinho, respeito, sensibilidade, paciência e exigências durante as aulas e na orientação deste trabalho. Com sua experiência e longa trajetória, teve toda a segurança e convicção para concretizar a finalização deste trabalho. O meu sincero muito obrigado!

Também quero agradecer a minha querida amiga e parceira de pesquisa Maria Cristina Graeff Wernz. Pela dedicação e o amor à causa indígena, pelos trabalhos maravilhosos que desenvolvemos juntos, pelas portas que foram abertas com a força, garra, com muita luta, pela sensibilidade da escuta, respeito, amor e carinho, pelas motivações nas horas difíceis de angústias no decorrer dessa caminhada, enfim o meu eterno agradecimento pela tua pessoa. Agradeço também a Fátima Rosane Silveira de Souza pelas palavras e contribuição nesta pesquisa que foram enriquecedoras.

Estendo o agradecimento aos meus familiares, especialmente minha mãe, meu pai e meus irmãos, por estarem sempre do meu lado, acreditando na minha potencialidade e na realização de um sonho concretizado.

À Universidade de Santa Cruz do Sul – RS, por ter acolhido o primeiro indígena na sua instituição, ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU, pela disponibilidade e atenção dadas, pela paciência e sensibilidade nas orientações, alertando sobre os procedimentos necessários.

A todas as amigas que construí em toda a trajetória acadêmica e pessoal, que representam um tesouro imensurável!

Quero agradecer ao povo Kaingang por serem portadores de uma grande sabedoria e técnicas milenares que estão muito bem guardadas em suas memórias, as quais tive o prazer de reviver, rememorar e compartilhar nesta escrita.

A todos, meu sincero muito obrigado!

TO VĀME SĪ

Ēg vēhkanhrān jāvānh ja tag tóg ēg kanhgág as jykre nón rānhrāj ke vē, ag Kamé, kar as nēnū to ēkrén fā, ti kar ti vēnhmān ky enhtuno há han jé ti kar mý ser. Enhtuno tag tóg kanhgág ag Kamé nón kej mū, ēg hēren ký ū tý nén Kamén tī tý kanhrān ve jé ser. Kar ser enhtuno tag tý vēhkanhrān há han jé ser. hā to ēg tóg jykrén mū kanhgág ag vējykre si to, ag hēren ký mūj fā tag mī, ag Kamé mré hā, isy kar nón ēkrén ký enhtuno há han jé gé. Vēnhrá ki sóg tag rán mū, kanhgág (arūnū ag) kar kanhgág jamā kāki, hēren ký Kamé to rānhrāj tī, universidade kāki hā, kar hēren ký Kamé to vēhkanhrān ēg jamā kāmī. Temática to kanhrān ja tag tóg vé ēg to ēkrén han tī, kanhgág ag ā tóg ke tī enhtuno vỹ kanhgang tugnỹgnỹm mū ag kājatun tūn nīn jé ser. enhtuno jāvānh já tag vỹ fóg kar kanhgág ag ki kunūnh mū, (jykre) tag ti. vé ēg tóg kanhgág as vēme vin han mū, rán ký. Isỹ inh enhtuno tá tīn ký, sóg Kaingang ag jykre tỹ inh mý nīn han tī, universidade tá hā, (ver universidade kāki ag pi ēg jykre kri fig tī). Hā ve sér inh vēhkanhrān jāvānh já ti, jykre pir, kar isỹ kófa ag Kamé tój fā kri fig tī, to sóg jykrén tī, kanhgág kófa ag vēme to kar ser ēg vỹ ki króm mū Kaingang as jykre to.

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo desenvolver reflexões sobre o pensamento e a filosofia Kaingang, trazendo princípios cosmológicos culturais a partir das mitologias e dos seus princípios educacionais no processo intercultural no sentido de contribuir para uma educação mais humanizadora para a sociedade envolvente. O trabalho busca investigar a mitologia Kaingang como um processo intercultural na educação, assim como sistematizar princípios educativos a partir dessa mitologia. Desse modo, para o entendimento dos princípios educativos da cultura indígena, é necessário compreender os elementos que compõem a cultura Kaingang, a partir da mitologia, para que possam contribuir no campo da educação. Busquei, na escrita mostrar, como os Kaingang vivenciam o mito, como é realizado esse aprendizado na aldeia e na universidade, quais as funções do mito na organização social para os Kaingang. Destaco que tais temáticas abordadas são uma base reflexiva do pensamento Kaingang abordado pelos próprios autores indígenas. Nesse sentido, esse trabalho justifica-se pela necessidade de aprofundar o entendimento dos próprios Kaingang acerca de sua mitologia, percebendo-os como pensadores e intelectuais. Esta é uma pesquisa qualitativa que utiliza referências bibliográficas de autores indígenas e não indígenas. A metodologia utilizada, em destaque, foi a autoetnografia a partir de experiências vividas, das oralidades, das narrativas passadas de geração para geração, e da escrita colaborativa. Ao longo da trajetória da escrita, busquei valorizar o pensamento Kaingang na sociedade e na universidade, espaços que não consideram o Kaingang como pensador ou filósofo. Apresento uma abordagem teórica sobre a compreensão da mitologia da oposição e complementaridade a partir da concepção Kaingang e da relação de processo intercultural da mitologia.

Palavras-Chave: Cultura Kaingang, Educação Humanizadora, Mitologia Kaingang, Processos Educativos.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo desarrollar reflexiones sobre el pensamiento y la filosofía Kaingang, trayendo principios cosmológicos culturales de las mitologías y sus principios educativos en el proceso intercultural con el fin de contribuir a una educación más humanizadora para la sociedad circundante. El trabajo busca investigar la mitología Kaingang como un proceso intercultural en la educación, así como también sistematizar principios educativos basados en esta mitología. Así, para comprender los principios educativos de la cultura indígena, es necesario comprender los elementos que componen la cultura Kaingang, basados en la mitología, para que puedan contribuir en el campo de la educación. Busqué, por escrito, cómo los Kaingang experimentan el mito, cómo se lleva a cabo este aprendizaje en la aldea y la universidad, cuáles son las funciones del mito en la organización social de los Kaingang. Destaco que estos temas son una base reflexiva del pensamiento Kaingang, de los que ya han hablado los propios autores indígenas. En este sentido, este trabajo se justifica por la necesidad de profundizar en la comprensión de los mismos Kaingang sobre su mitología, percibiéndolos como pensadores e intelectuales. Se trata de una investigación cualitativa que utiliza referencias bibliográficas de autores indígenas y no indígenas. La metodología utilizada, de manera destacada, fue la autoetnografía basada en experiencias vividas desde la oralidad, desde narrativas transmitidas de generación en generación, y la escritura colaborativa. A lo largo de la trayectoria de la escritura, busqué valorar el pensamiento Kaingang en la sociedad y en la universidad, espacios que no consideran lo Kaingang como pensador o filósofo. Presento un abordaje teórico sobre la comprensión de la mitología de la oposición y complementariedad desde la concepción Kaingang, y la relación de procesos interculturales de la mitología.

Palabras-Clave: Cultura Kaingang, Humanizar la educación, Mitología Kaingang, Procesos educativos.

GLOSSÁRIO

O presente glossário tem por objetivo traduzir, da melhor maneira possível, o sentido e o significado das palavras utilizadas ao longo do texto na língua Kaingang. O idioma Kaingang é dividido em pelo menos cinco dialetos. Os interlocutores são do dialeto originário da região sul e sudeste, situados ao norte do estado do Rio Grande do Sul – RS, nas Terras Indígenas de Nonoai, Votouro, Serrinha, Rio da Várzea e Guarita.

Jamré – cunhado

Jangré – animal de espírito

Kamé kré - metade tribal de sinal reto

Kanhru kré - metade tribal de sinal redondo

Kófa – velho, uma pessoa de idade

Kókey – cocho de madeira

Kosin – filho

Kujã – xamã

Kysã – lua

Poj Kosir – lideranças abaixo do vice-cacique

Poj mág – liderança com muito poder, chefe, cacique e vice-cacique

Rã – sol

Xikxy - instrumento utilizado pelos rezadores durante todas as etapas do ritual do Kiki

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	O pinheiro sacrificado I	50
Figura 2 -	O pinheiro sacrificado II	50
Figura 3 -	O fogo sendo aceso	52
Figura 4 -	Ritual de pintura de rostos	52
Figura 5 -	E-mail ao Programa Anauê	66
Figura 6 -	Indicador de gênero da pesquisa	74
Figura 7 -	Início do processo I	83
Figura 8 -	Início do processo II	83
Figura 9 -	Oficina I	84
Figura 10 -	Oficina II	84
Figura 11 -	Oficina III	84
Figura 12 -	Participante da oficina	84
Figura 13 -	O artesanato dos intelectuais	84
Figura 14 -	Recepção dos indígenas I	90
Figura 15 -	Recepção dos indígenas II	90
Figura 16 -	Oficina realizada na UNIPAMPA	94
Figura 17 -	Cursistas I	94
Figura 18 -	Cursistas II	94
Figura 19 -	Visita técnica nas aldeias II	95
Figura 20 -	Visita técnica nas aldeias II	96
Figura 21 -	Rodas de conversas I	97
Figura 22 -	Rodas de conversas II	97
Figura 23 -	Alunos pintam as mãos I	98
Figura 24 -	Alunos pintam as mãos II	98
Figura 25 -	Complementaridade dos opostos	98

Figura 26 - Visita à aldeia I	99
Figura 27 - Visita à aldeia I	99
Figura 28 - Visita à aldeia I	99

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	ASPECTO HISTÓRICO KAINGANG	18
3	A MITOLOGIA DE ORIGEM KAINGANG	20
4	COMPREENSÃO MITOLÓGICA NA CONCEPÇÃO KAINGANG	24
5	A CONCEPÇÃO DA OPOSIÇÃO E COMPLEMENTARIDADE DE KAMÉ E KANHRU	30
6	A CONCEPÇÃO DA OPOSIÇÃO E COMPLEMENTARIDADE NO PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO KAINGANG	35
7	ASPECTOS EDUCATIVOS NA COSMOLOGIA KAINGANG	40
8	O MESTRE <i>PÉJ</i> E O PAPEL EDUCACIONAL	44
9	A ESPIRITUALIDADE E A EDUCAÇÃO KAINGANG	47
10	CAMINHOS PERCORRIDOS	55
11	A VIDA NA ALDEIA E O SISTEMA EDUCACIONAL SOCIAL	57
12	DA ALDEIA PARA A UNIVERSIDADE: VIVÊNCIAS INTERCULTURAIS	61
13	CAMINHOS METODOLÓGICOS	69
14	PESQUISA SOBRE O MITO DE ORIGEM KAINGANG	74
15	O CAMINHO INTERCULTURAL NA COMPOSIÇÃO DO VÃFY NA ESCRITA COLABORATIVA: O ENCONTRO COM A PESQUISADORA MARIA CRISTINA GRAEFF	77
16	METODOLOGIA <i>VÃFY</i>	81
17	O PERCURSO EPISTEMOLÓGICO DO PROCESSO INTERCULTURAL NA UNIVERSIDADE	86
18	PROJETO RAÍZES INDÍGENAS NA CULTURA GAÚCHA: A OPOSIÇÃO E A COMPLEMENTARIDADE COMO PROCESSO EDUCACIONAL	96
19	CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
	REFERÊNCIAS	103

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem por objetivo desenvolver reflexões acerca do pensamento e da filosofia Kaingang, trazendo princípios cosmológicos culturais a partir das mitologias e os seus princípios educacionais no processo intercultural no sentido de contribuir para uma educação mais humanizadora para a sociedade envolvente.

Dessa forma, trago para esta escrita a autoetnografia a partir de experiências vividas e oralidades passadas de geração para geração, desenvolvendo uma pesquisa por meio de expressões simbólicas, e seguindo o pensamento e o entendimento na trança das cestarias que fazem movimentos circulares a partir de um fio condutor.

O processo parecido com o utilizado na confecção das cestarias indígenas do povo Kaingang e os passos pelos quais são realizados a trama e os trançados de um objeto muito utilizado pelos indígenas vão servir para guiar o pensamento, simbolicamente, na construção desta pesquisa.

Em todo processo de confecção de um artesanato, há sempre um processo de preparação espiritual. Primeiro passo: um ritual de convidar as pessoas, adultos e crianças, que possuem interesse em ir buscar o material no mato; segundo passo: de conexão com a natureza, um ritual de escolha e de permissão para guiar-nos e dizer em qual lugar da mata encontraremos os materiais necessários para a nossa confecção; terceiro passo: a preparação da matéria-prima, e a confecção do *Vãfy*; quarto e último passo: fase de troca-troca e venda nas pequenas e grandes cidades em uma relação intercultural.

Alinhado a esse processo, sigo no caminho em direção à ancestralidade, rememorando os ensinamentos dos *Kófa*, mas seguindo na perspectiva de construir ou trilhar novos caminhos, levando comigo as características de um *Kanhru* estratégico em seus movimentos, segundo a mitologia.

É com esse pensar *Kanhru* que vou construindo a pesquisa e desenvolvendo o trançado que vai guiando a organização e a composição da trama que se inicia a partir de relatos da trajetória acadêmica e nas tensões que se criam a partir das exposições dos princípios básicos de um pensamento e a partir da filosofia do povo Kaingang e das mitologias que vamos tentando sistematizar como ciência perante a academia.

Foram processos interculturais entre indígenas e não indígenas, construídos a partir de pesquisas, de extensão e de ensino, por meio de publicações de artigos, resumos, resumos expandidos, realização de oficinas e palestras, trazendo para a sociedade envolvente e para a academia a importância e a beleza da cultura, e o pensamento, a filosofia, os mitos e as cosmologias do povo Kaingang, mostrando que o estudo e a discussão dessas filosofias também são fundamentais, não só para a academia, mas também para toda a sociedade envolvente, destacando que existem os filósofos ocidentais e os orientais, e que os povos indígenas têm filosofias e pensamentos para contribuir e para serem estudados.

Dessa forma, inicio esta trama pelo fio condutor que fará um resgate histórico da trajetória de um *Kainhru*, por meio da metodologia autoetnográfica que, usando as habilidades e características, funções e princípios da cosmologia e da mitologia de origem, conta a sua história, dialogando e teorizando a mitologia como ciência, trazendo para a sociedade envolvente a ideia de que esse pensamento também pode contribuir para uma educação mais humanizadora.

No processo de ingresso na academia, senti estar vivendo em dois mundos distintos: um deles foi o mundo da aldeia, nas comunidades indígenas, um mundo onde a convivência é harmônica e recíproca. O outro foi o mundo da academia.

Uma vivência de respeito e harmonia, não é só da relação de pessoa para pessoa, mas sim uma relação de reciprocidade com os animais de todas as espécies, com a natureza, tanto na relação material quanto na imaterial, na relação entre os vivos e os mortos e com o cosmos, no sentido de estar fazendo parte de um todo.

Com isso, a relação comunicacional com a natureza, tanto no mundo vivido pelas pessoas, quanto no mundo dos mortos, ou com o cosmos, transcende o entendimento da academia e da própria ciência, porque são cosmologias e filosofias diferentes, que não se encaixam nos moldes da sociedade envolvente.

Isso não quer dizer que a academia e a sociedade não vivam em harmonia e reciprocidade na sua convivência. Na sociedade envolvente, a meu ver, ou na minha ingenuidade de conhecer o mundo, tenho uma certa resistência para compreender os moldes da sociedade que não parecem nem harmônicos, nem recíprocos.

Na sociedade envolvente, no convívio com pessoas na academia e fora dela, percebe-se que a educação é bem diferente. O sistema educador almeja uma educação mais humanizada, mas o que vemos são pessoas cada vez mais

individualizadas, uma educação formando sujeitos competitivos, sem dar atenção para as pessoas que estão ao lado, muito menos para um bem coletivo, para que haja harmonia e reciprocidade, em todos os sentidos.

Sendo assim, quando mencionei que estou vivendo entre dois mundos distintos, destaco a forma de estar no mundo, ou de estar sendo no mundo. Um deles é vivido a partir do mundo dos indígenas (povos originários), e a forma de vida deles; o outro, a partir da forma de vida como a sociedade envolvente vê o mundo e de como ela vive.

É nessas tensões da firmeza e da leveza, da escuridão e da clareza que vamos construindo um caminho dentro da trama e no mundo acadêmico. São pedras que são colocadas no caminho, ou vamos adentrando no meio de uma mata fechada cheia de espinhos, mas vamos seguindo, muitas vezes, sem escutar os nossos espíritos, a comunicação parece estar confusa, a visão parece estar embaraçada, ou talvez um *jamré* precisa dizer por qual caminho seguir, mas dentro da universidade e no meio urbano na sociedade do *fóg* (não indígena), não consigo encontrar o meu *jamré*, nesse caso o meu oposto e, como estamos longe do mato, os espíritos já não conseguem mais se comunicar comigo.

Com isso, me sentia perdido na universidade, ou vivendo num mundo perdido no qual o pensamento é de individualidade e de competitividade, formado, por sua grande maioria, por pessoas que se perdem na ansiedade da competição, vivendo em uma escuridão.

Nesse contexto, o espaço acadêmico surgiu como um momento de rever, questionar e fazer momentos de reflexões sobre as relações humanas e sociais. Essas relações, na visão dos povos indígenas, são entendidas no sentido mais amplo, em um movimento e em uma relação intercultural no mundo acadêmico.

Dessa forma, venho descrever os desconfortos, questionamentos e reflexões, a partir da convivência, do estar no meio universitário. Segundo um filósofo indígena Kaingang (Augusto da Silva - in memoriam), “é preciso estar com um pé na universidade e outro na cultura”.

Percebo que na academia há uma diversidade muito grande de povos e culturas que poderiam ser muito mais conhecidos, no sentido de respeitar e aprender um com o outro, tendo em vista que a aproximação com sujeitos de culturas diferentes poderia

contribuir, agregar, a partir do conhecimento ancestral e da cosmologia Kaingang, no âmbito acadêmico.

No momento em que entrei na universidade, já tinha, de maneira clara, qual seria o meu papel perante as novas circunstâncias que estavam surgindo. Eu já tinha sido aconselhado e avisado pelos *Kófa* e pelo *Kujã* de que teria que trilhar e construir caminhos não muito fáceis.

A partir desse contexto, desde a graduação, venho construindo um movimento político dentro da instituição, no sentido de amenizar as desigualdades sociais, como observo nas metodologias educacionais utilizadas nas pesquisas e na graduação com os indígenas, o que contribui bastante para as desistências e abandonos de discentes indígenas na universidade.

Com isso, venho desenvolvendo atividades e interações interculturais, servindo de ponte entre a universidade e a aldeia. Procuo facilitar o entendimento e a compreensão de como o povo Kaingang é educado em seu ambiente de origem e como essa educação tradicional pode contribuir para esses entendimentos.

Essas atividades desenvolvidas em uma relação intercultural são oriundas de atuações de ensino, pesquisa e extensão, fazendo movimentos e ações voltadas para a cultura indígena por meio de palestras, oficinas, publicações de resumos e artigos e também de projetos para professores, servidores técnico-administrativos e sociedade em geral.

A partir desse contexto, apresento aqui algumas das inspirações para trazer a filosofia e a cultura indígena Kaingang como uma forma de educação que pode contribuir muito para uma educação ocidental mais humanizada. Dessa forma, suscito as palavras do professor Dorvalino Cardoso:

Quando falo Filosofia quero dizer todo conhecimento Kanhgág que se forma desde Kamé e Kanhru, através de dois símbolos, de duas escritas. A partir daí tudo se define sobre este povo. Nosso povo não é analfabeto, tem uma leitura da oralidade, tem este domínio, pois vivem esta simbologia, mas no mundo não indígena meu povo é analfabeto (CARDOSO, 2017, p. 14).

É a partir desses conhecimentos que venho trazendo a cultura indígena para o ambiente acadêmico, para compartilhar, dar visibilidade, mostrar o seu verdadeiro valor. Trago como uma metodologia para contribuir com as relações educacionais e para um aprendizado mais humanizado.

Educação é quando tu segues uma filosofia, um critério de vida. Os nossos sábios, pajés tem o compromisso de nos passar este ensinamento. A educação tem o compromisso de nos tornarmos humanos. Podemos dizer que este princípio forma uma proposta pedagógica para nossas escolas. Filosofia e Educação têm, portanto, uma profunda relação (CARDOSO, 2017, p. 14).

A filosofia que trago do meu povo para o ambiente acadêmico vem, aos poucos, sendo conhecida, a partir das atividades que venho desenvolvendo, em ambientes em que não era costumeiramente considerada, pois são ambientes em que a convivência é mais individualizada, competitiva, e onde não se constituía como um modo de vida.

Destaco que todas as atividades, ações, projetos, oficinas, palestras ou trabalhos publicados foram desenvolvidos nos âmbitos da graduação e do programa de pós-graduação em Educação da UNISC e, também, fora dos ambientes acadêmicos, em movimentos políticos. Faço esses movimentos a partir do entendimento do modo como foi criado ou surgiu o povo Kaingang, e de como ele se organiza e se relaciona com o universo em todos os sentidos.

Nesses movimentos, há algum tempo, venho me perguntando qual é a melhor forma de contribuir com o diálogo entre a educação ocidental e a indígena, a partir da compreensão da cultura Kaingang e a sua educação tradicional. Esses questionamentos eu já vinha fazendo desde a graduação, mas só ficaram mais evidentes quando ingressei no Mestrado.

Nesse sentido, venho pensando nas atividades e ações já desenvolvidas, com relação à divulgação da cultura indígena para os não indígenas. Na maioria das atividades, um dos temas mais abordados foi a mitologia Kaingang, o mito de criação do povo Kaingang e a cosmologia. Trata-se de uma fala sobre como esse povo vê o mundo e como ele se organiza socialmente.

A partir desses questionamentos e reflexões, busquei investigar a mitologia Kaingang como um processo intercultural na educação, assim como sistematizar princípios educativos a partir dessa mitologia.

Desse modo, para o entendimento dos princípios educativos da cultura indígena, é necessário compreender os elementos que compõem a cultura Kaingang, a partir da mitologia, para que possam contribuir no campo da educação.

Este trabalho vem ao encontro de algumas das inquietações que tenho e das reflexões que venho fazendo no ambiente acadêmico, principalmente com o Grupo de Pesquisa PEABIRU - Educação Ameríndia e Interculturalidade (UFRGS/UNISC).

Essas reflexões são sobre a importância da mitologia Kaingang e sobre qual a melhor forma de contribuir para uma educação ocidental mais humanizadora.

Dessa forma, trago aqui algumas perguntas reflexivas que me inspiraram e motivaram na realização desta pesquisa: como a mitologia Kaingang pode ser pensada como uma base de um pensamento educativo? Existe uma teorização Kaingang realizada pelos próprios Kaingang? Como é feita essa teorização? Como é tratada, em termos educativos, e como a mitologia vai se desdobrando na organização social do povo? Em que sentido a oposição e a complementaridade, enfocadas no mito Kaingang, podem contribuir para trazer mais humanização ao processo educativo no processo intercultural?

Como pesquisador Kaingang e estudioso da mitologia como processo educativo, problematizo minha caminhada intercultural a partir do mito, tendo como base os pensadores Kaingang.

Busquei problematizar como os Kaingang vivenciam e teorizam o mito, como é realizado esse aprendizado na aldeia e na universidade a partir do mito, quais as funções do mito na organização social para os Kaingang. Essas indagações têm o sentido de aprofundar as inquietações que perpassam e vão orientando a educação e a sistematização de como se dá essa educação e os processos educativos. Destaco que as temáticas abordadas são uma base reflexiva do pensamento Kaingang, do qual os próprios autores indígenas já falam a respeito.

Neste sentido, este trabalho justifica-se pela necessidade de aprofundar o entendimento dos próprios Kaingang acerca de sua mitologia, percebendo esses como pensadores e intelectuais. Ao longo da trajetória de pesquisa, busquei valorizar o pensamento Kaingang, na sociedade e na universidade, espaços que não consideram o Kaingang como pensador ou filósofo.

2 ASPECTO HISTÓRICO KAINGANG

Neste capítulo, vamos contextualizar a cultura Kaingang a partir de seus registros históricos, com o intuito de apresentá-la um pouco mais, já que é tão pouco conhecida pela sociedade envolvente, ainda que existe há milhares de anos, partindo da origem da mitologia até os dias atuais.

Hoje, os Kaingang habitam a região sul e sudeste do Brasil; o território se expande entre os estados de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. A língua Kaingang pertence à família linguística Jê, tronco Macro Jê, distinguindo vários dialetos da língua de acordo com as variações por região. Segundo Tommasino (1995), constituem um dos maiores grupos de língua Jê do país, com cerca de trinta mil pessoas distribuídas nos quatro estados meridionais do Brasil.

Os grupos Kaingang e caciques que viviam no Sul do Brasil foram, quase na totalidade, conquistados e aldeados no século XIX, com exceção dos Kaingang da bacia do Tietê (SP) e dos grupos que viviam nos territórios entre os rios Laranjinha e Cinzas, no Paraná. As aldeias em São Paulo foram conquistadas em 1912; e no Paraná, em 1930.

Seguindo a contextualização, os Kaingang do Estado de São Paulo passaram a ter seus territórios invadidos pelo governo do Estado e pelos colonizadores que, de forma articulada, foram construindo a estrada de ferro, rumo ao sertão, numa região que era um território Kaingang. A criação do SPI (Serviço de Proteção ao Índio) e a organização de expedições de pacificação só foram possíveis em função dos ataques contra os Kaingang e contra os trabalhadores das ferrovias da região sudeste.

Foram contratados vários Kaingang da bacia do Tibagi e outros intérpretes, que participavam das expedições como intermediários da “pacificação”, em 1912, início da conquista. Horta Barbosa (1926; 1947) registra que metade dos Kaingang paulistas morreu de uma epidemia de gripe, quando foram feitos os primeiros contatos, entre 1912 e 1913.

No estado do Paraná, também foram utilizados intérpretes Kaingang de São Jerônimo da Serra, para ajudar na pacificação dos grupos arredios e rebeldes. Duas expedições foram organizadas pelo SPI em parceria com a CTNP - Companhia de Terras Norte do Paraná. Os guarani, que viviam na mesma região, também foram usados como auxiliares nessas expedições.

Em 1930, dois grupos foram contatados e aceitaram as propostas de “proteção” do SPI: o grupo menor, com cerca de vinte e cinco pessoas foi aldeado no Posto “Velho” ou Krenau (próximo à atual aldeia guarani de Laranjinha, município de Santa Amélia, no Paraná); e o segundo, um grupo maior, com cerca de cem pessoas, foi levado para a região do Ivaí (TOMMASINO, 1995), região central do Paraná.

Os membros do grupo que se aldeou no Posto Velho ou Krenau foram mortos devido às epidemias que se propagaram na região. Quanto aos que foram levados para o Ivaí, não se tem notícia de seu destino.

Destaco ainda que, passado algum tempo, esse processo de exploração, e expropriação e de genocídio do povo indígena arquitetado pelo estado, o povo Kaingang e as populações indígenas foram confinados em pequenas aldeias indígenas, chamadas hoje de Terras Indígenas. São espaços cercados pelas plantações de soja e milho impulsionadas pelo agronegócio.

Hoje o povo Kaingang vive confinado em pequenos territórios (TI), e há vários outros grupos vivendo em periferias das cidades, seguindo o caminho de suas ancestralidades e buscando, e ou procurando onde está enterrado o umbigo do seu *jamré* ou do seu parente, vivendo em condições precárias, forçados a seguirem o sistema econômico capitalista imposto pelo colonizador.

Mesmo assim, vivendo em territórios reduzidos, o povo Kaingang tenta fazer o resgate e a manutenção de sua cultura, sempre buscando a referência dos *kófas*. Essas referências vêm, na sua grande maioria, das mitologias expressas por meio da oralidade e das narrativas rememoradas e reverberadas nas crianças e nos jovens deste povo, de sua educação.

Dessa forma, o povo Kaingang sempre está na busca do passado e do presente ao mesmo tempo, para se manter ativo e vivo na sociedade envolvente, mesmo vivendo nas periferias e cercado pelo agronegócio, o povo Kaingang sempre está reverberando a sua história e a sua cultura, o pensamento e as filosofias de vida, transcendendo o lugar onde vive, incorporando a sua mitologia como sistema de organização social e educacional.

Vale ressaltar que, nos dias de hoje, tempo de pandemia que vivemos em virtude da Covid-19, me faz lembrar as tristezas e as angústias, as tantas pandemias destrutivas trazidas pelos não indígenas, como a de 1912-1913, que dizimou metade da população do povo Kaingang.

3 A MITOLOGIA DE ORIGEM KAINGANG

A mitologia Kaingang vem de uma mescla de narrativas, seguindo a tradição da oralidade dos mais velhos e dos *Kujã*, que são contadas de diferentes formas e por grupos distintos entre os povos Kaingang. No entanto, apesar da diversidade de formas de narrar a mitologia, a compreensão, o entendimento, o sentido existencial e o significado da mitologia são unânimes entre este povo:

O mito de origem explica ainda a relação de conhecimento com a medicina tradicional, através do uso dos remédios e o seu poder de cura. A linguagem oral, corporal e espiritual constitui-se como elemento fundamental, comunicador de cultura, de conhecimento e de percepção de valores necessários para a vida (FREITAS, 2017, p. 44).

Sendo assim, as narrativas de diferentes formas do surgimento do mito seguem as tradições, as cosmologias, toda uma concepção dual do universo, todos os seres, objetos, os fenômenos naturais, são divididos em categorias, visão de mundo, organização social, espiritualidade, xamanismo e o sistema de oposição.

O início, segundo as narrativas, deu-se em tempos célebres, quando um dilúvio cobriu a terra inteira. Os irmãos Kaingang, Kanhru e Kamé, cada um com um luminoso tição entre os dentes, nadaram até uma montanha e abrigaram corpo, alma e espírito; suas almas foram habitar o interior da montanha.

Os Kaingang e uns poucos Curutons atingiram com dificuldade o cume da montanha, onde permaneceram, uns no chão, outros nos ramos das árvores, porque não acharam mais lugar. Passaram alguns dias sem que as águas baixassem e sem alimento.

Já esperavam a morte quando ouviram o canto de saracuras, as quais traziam cestinhos de terra, que deitavam nas águas. Os Kanhru e os Kamé, cujas almas moravam no interior da Serra, começaram a abrir caminhos, depois de muito trabalho e cansaço, uns puderam sair de um lado.

Na abertura de onde saíram os Kanhru, teve sua nascente um belo arroio, e lá não havia pedras, por isso não tiveram muita dificuldade para sair, daí a origem de eles terem os pés pequenos.

Já o caminho dos Kamé levava a um terreno de muito pedregulho, de modo que feriram os pés, que inchavam durante a marcha. Daí justifica-se terem os pés

compridos até os dias de hoje. No caminho que tinham aberto, não havia água; sofreram sede e viram-se obrigados a pedi-la aos Kanhru, que lhes concederam o necessário.

A tradição dos Kaingang afirma que os primeiros da sua nação saíram do solo; por isso têm cor de terra. Eles saíram em dois grupos, chefiados por dois irmãos, Kanhru e Kamé. Cada um já trouxe consigo um grupo de gente.

Dizem que Kanhru e toda a sua gente eram de corpo delgado, pés pequenos, ligeiros, tanto nos seus movimentos como nas suas resoluções, cheios de iniciativa, mas de pouca persistência. Kamé e seus companheiros, pelo contrário, eram de corpo grosso, pés grandes e vagarosos nos seus movimentos e resoluções.

O Kamé é grande, forte, corajoso e resistente. À força, rompeu rocha e terra, exímio guerreiro, é o líder destemido do seu povo. O Kanhru é esbelto, maleável e delicado, embora mais voluntarioso, é o conselheiro inteligente, mentor e líder espiritual do seu povo.

Foram os irmãos gêmeos que criaram todas as plantas, os animais e o povo Kaingang. Tudo o que existe, desde então, tem uma metade criadora Kamé, e também outra metade criadora, Kanhru, e cada metade tem poderes diferentes, mas também as regras de conduta para os homens, definindo as metades patrilineares, estabelecendo a forma como deveriam se relacionar entre os mundos e o cosmos, ambos complementares.

O sol pertence à metade Kamé, dos Kaingang que trabalharam para fazer e criar os animais do dia. A lua pertence à metade Kanhru, dos Kaingang que trabalharam para criar as criaturas da noite.

Destaco a versão desenvolvida por Dorvalino, que fala da mitologia que vai ao encontro das narrativas realizadas neste contexto:

Houve um tempo em que os rios estavam secando, os animais morrendo, o mato e as pessoas adoecendo. As árvores não davam mais frutas e não existia lugar em toda a terra onde se pudesse ficar. Os dois irmãos sóis, Rã e Kysã, imensos astros que irradiavam calor, presenciavam tudo. Na verdade, eles eram os responsáveis pelo que estava acontecendo. Até que um dia, tiveram uma discussão.

- Essas desgraças, isso tudo é sua culpa! – disse Rã.

- Não, é tudo sua culpa, foi você quem... – dizia Kysã, quando levou uma pancada no seu olho.

Ferido Kysã enfraqueceu e tornou-se lua, originando-se, desse modo, a noite iluminada pela lua. Rã, o mais forte dos irmãos, a partir daquele dia, tornou-se o único a iluminar o dia, dando-nos luminosidade e calor

suficientes para a vida. À noite, desde então, temos a lua (Kysã), que nos dá a escuridão necessária para o repouso, e, durante o dia, o sol (Rã), que ilumina nossos dias e florestas. Até hoje, assim que o sol se põe, a lua nasce. Desse modo, os dois nunca se encontram para não brigarem novamente (CARDOSO, 2017, p. 24).

No entanto, evidencio que a narrativa desenvolvida ao longo do texto parte dos princípios da oralidade e de escuta com os mais velhos, que vão dialogando com a temática de forma reflexiva. O sentido de teorizar pensamentos pouco conhecidos em meio a ambientes acadêmicos é uma forma estratégica de resistência e reexistência na sociedade envolvente por meio da pesquisa.

Descrevo aqui mais uma versão do mesmo autor, pois é por meio desta mitologia de origem que vamos entendendo e teorizando o pensamento Kaingang, essa segunda versão trata da mesma narrativa da origem do povo Kaingang, que seve, de certa forma, para destacar que elas têm a mesma noção o mesmo sentido, orientação e a sistematização do povo:

O kujã Vicente Fokanh de Chapecozinho, Santa Catarina, me contou o que aconteceu para que pudessem nascer as metades tribais Kamé e Kanhru. Existiam dois sóis, que eram o sol e a lua. Eram dois astros muito poderosos, que prejudicavam o mundo, ou seja, o planeta, pois os dois juntos faziam muito calor. Certa vez os dois se desentenderam e brigaram. Na briga, o sol deu um soco nos olhos da lua. A lua disse ao sol: - Como é que vou trabalhar agora? O sol disse: - Você ilumina o mundo de noite e eu ilumino o dia. Por este motivo, o sol, com sua luz muito quente, seca os rios e as plantas. E a lua derrama lágrimas por estar com o olho machucado, molhando assim as plantas. As gotas de sua lágrima quando caem vão recuperando os rios onde estes secaram. Um vai complementando o outro. Assim todas as coisas no mundo têm seu complemento, seu lado par ou ímpar (CARDOSO, 2017, p. 22).

Nesse sentido, é a partir dessas concepções mitológicas que o povo Kaingang se orienta, em cada elemento da natureza há sempre uma narrativa que conta a criação desse elemento.

Segundo a mitologia de origem Kaingang, no momento em que cada um começou a criar os animais, os vegetais, os elementos da natureza, as funções e as características de oposição e complementariedade foram herdadas do seu criador Kamé ou Kanhru, com a noção de tempo e espaço bem definidos, conforme Freitas explicita:

Na concepção de trabalho há uma disputa e, ao mesmo tempo, uma complementariedade, o que está relacionado ao comportamento e funções dos

animais e vegetais associados às metades clônicas. O processo de criação dos animais e vegetais é visto como trabalho que possui espaço e tempo definido, com atribuição de finalidades para equilíbrio da natureza. Isso se explica na relação humana com a natureza, de respeito, de observação nas formas redonda ou comprida dos vegetais e dos animais – que em disputa e harmonia constitui a dinâmica da cosmologia da vida kaingang (FREITAS, 2017, p. 45).

Nota-se que a autora fala da concepção de trabalho no sentido de disputa e, ao mesmo tempo, de complementaridade, o que está ligado às funções e às características, no sentido de oposição que venho abordando nesta escrita.

4 COMPREENSÃO MITOLÓGICA NA CONCEPÇÃO KAINGANG

Para o povo indígena Kaingang, a mitologia é fundamental para a sua existência, pois é ela que orienta e sistematiza toda a organização social, de tudo o que existe neste mundo, material e imaterial e no cosmos. Nesse sentido, alguns autores tentam explicar a mitologia a partir de fatos e de narrativas contadas por um viés antropológico com relação às mitologias:

Há ainda os [fatos] que aparentemente não passam de simples histórias, aventuras ou relatos de experiências comuns da vida. Alguns são de fácil compreensão, outros, bastante enigmáticos. E é sobre esse complexo conjunto de fatos que a antropologia procura formular uma explicação geral satisfatória, ciente de que provavelmente o mito seja entendido na sociedade que o criou de modo diverso de nossas interpretações (JUNQUEIRA, 2000, p. 11).

Segundo a autora, fica evidente que, em se tratando de mito, a explicação fica bastante complexa, pois as variações e as compreensões são diversas, principalmente para a sociedade envolvente que, na sua grande maioria, tem o pensamento ocidental enraizado em suas memórias. Mas ela ainda afirma que, para os povos originários, é diferente ou fica mais claro o sentido e o entendimento do mito, pois para nós, por exemplo, o mito de origem é vivenciado e incorporado todos os dias:

Mas ao analisar o mito indígena acabamos por perceber com clareza que, para além das inúmeras especificidades históricas, culturais e sociais, o ser humano, em qualquer latitude, concentra considerável esforço na tentativa de compreender o universo e explicar o sentido da vida. Desse exercício intelectual nascem formas originais de saber que ampliam para a humanidade o campo da arte, da filosofia e da ciência (JUNQUEIRA, 2000, p. 12).

Dessa forma, quando falamos do mito ou das mitologias, para nós Kaingang, elas têm uma outra compreensão, um outro sentido, pois é por meio delas que nos guiamos, é a partir das narrativas e das oralidades contadas pelos nossos *Kófa* que continuamos reafirmando a existência de um povo. Isso porque o mito afeta o destino do mundo, das pessoas e dos animais, ou seja, de tudo o que nos cerca, tornando-se uma referência para a vida, e é dele que tiramos nossas sabedorias, reverberando as nossas ancestralidades no mito de origem.

Destacamos ainda que as narrativas e as oralidades são de suma importância, inclusive mais importante que a própria escrita, pois é um aprendizado contínuo, vivenciado e sentido; e o mito é contado, narrado e oral. O intelectual Kaingang Dorvalino Refej Cardoso, em seu trabalho de conclusão no curso de pedagogia, destaca a importância da oralidade:

A oralidade é muito importante para os povos indígenas. Rodas de contações de histórias pelos antigos Pajés e caciques costumam ser montadas diariamente. Nessas conversas, a tradição, os costumes, a cultura e o idioma são preservados. É nessa troca que as palavras são ensinadas, mas somente de forma oral, não escrita (CARDOSO, 2014, p. 13).

No entanto, quando nos referimos a mito e a mitologias, é muito complexo trazer esses entendimentos para o cenário da academia a fim de fazer uma validação científica, ou trazer para o campo da ciência. Mas a dimensão epistemológica é fundamental para consolidar um conhecimento que vem das mitologias originárias a partir de suas oralidades, o que é pouco valorizado pela academia sob a perspectiva da ciência:

As narrativas indígenas se sustentam e se perpetuam por uma tradição de transmissão oral (sejam as histórias verdadeiras dos seus antepassados, dos fatos e guerras recentes ou antigos; sejam as histórias de ficção, como aquelas da onça e do macaco). O fato é que os povos indígenas no Brasil, por exemplo, não empregavam um sistema de escrita, mas garantiram a conservação e continuidade dos conhecimentos acumulados, das histórias passadas e, também, das narrativas que sua tradição criou, através da transmissão oral. Todas as tecnologias indígenas se transmitiram e se desenvolveram assim. E não foram poucas: por exemplo, foram os índios que domesticaram plantas silvestres e, muitas vezes, venenosas, criando o milho, a mandioca (ou macaxeira), o amendoim, as morangas e muitas outras mais (e também as desenvolveram muito; por exemplo, somente do milho criaram cerca de 250 variedades diferentes em toda a América). (PORTAL KAINGANG, s.p.).

Desenvolver este estudo sobre as mitologias a partir da concepção do povo Kaingang foge da sistematização da pesquisa imposta pela academia, em que só são considerados e validados os textos e a escrita.

No entanto, é por meio da pesquisa que vamos desenvolvendo alternativas e formas, criando e recriando métodos de pesquisas alternativas com formas e caminhos próprios de pesquisa que vão se consolidando timidamente no meio acadêmico.

Nesta escrita, para desenvolver a compreensão e a concepção da importância do mito Kaingang, trago as narrativas e as oralidades contadas pelos *Kófas* da aldeia, por meio da oralidade:

A oralidade e o poder da palavra constituem as principais formas da educação indígena e de perpetuação dos nossos conhecimentos. Nesse processo, educa-se o olhar, o escutar, a palavra, a mente e o corpo. A cultura kaingang segue, nas aldeias, preservando os segredos dos conhecimentos ancestrais, os fundamentos filosóficos baseados nos costumes e nas crenças, visando à autogestão da vida das crianças, dos adultos, dos anciões, homens e mulheres. A vida possui uma dinâmica que gesta a existência e a resistência. Os conhecimentos ancestrais guardam o segredo da vida e da morte, dos eventos existentes nas trajetórias terrenas, tecendo os mistérios do sagrado e dos conhecimentos milenares (FREITAS, 2017, p. 44).

É por meio dessas oralidades e narrativas que compreendemos o mundo em que vivemos e o mundos dos mortos, e a nossa relação comunicacional vem das narrativas, práticas e experiências vividas que orientam a educação e a forma como as pessoas desse povo se relacionam com as pessoas, com os animais, com a natureza.

Dessa forma, Zaqueu Claudino, um intelectual Kaingang, também fala da importância da oralidade na constituição do ensino e da aprendizagem na comunidade. Ele aborda a falta de propostas específicas e que respeitem esse conhecimento, que são metodologias próprias que um povo tem para ensinar as crianças.

Destacamos ainda, que por meio das narrativas mitológicas, temos explicação para tudo o que acontece na natureza: a criação dos peixes, por exemplo, dos rios, do sol, da lua, da terra etc.

Por ser uma narrativa, o mito não pode ser estudado apenas através dos textos, é importante conhecer as variações que o narrador imprime à fala quando se dirige a diferentes grupos de pessoas, com diferentes expectativas e diferentes intenções. Variando o auditório, o mito pode ser resumido, ter passagens omitidas ou realçadas. A gesticulação, a expressão corporal, os silêncios são recursos importantes do relato que, conjugados ao contexto mais amplo da cultura, oferecem pistas valiosas para a análise antropológica (JUNQUEIRA, 2000, p. 12).

Portanto, quando falamos da mitologia Kaingang com relação à criação do mundo e à ordem de como esse mundo se dá em sua visão cosmológica, estamos falando da origem e da sua própria organização social:

Quanto à questão cosmológica, o mito dá sentido à própria ordem do mundo. Quando nos perguntamos, porque estamos no mundo? Ou, qual o sentido de nossa existência? Tais perguntas não podem ser explicadas simplesmente pela razão. Os mitos têm a função de responder de forma simbólica e abrangente as questões fundamentais da alma. E os mitos cumprem sua função de atribuir ao mundo, desde a aurora da humanidade até os dias da sociedade tecnológica (BOECHAT, 2009, p. 18).

A existência, neste contexto, não vai se utilizar da razão para explicar, mas sim, como uma ciência, um pensamento e filosofia, que não são as ditas costumeiras e tradicionais que vão nos amparar no suporte teórico. Neste estudo, contamos com a compreensão de mundo a partir da cultura Kaingang.

Os mitos sempre se desenvolveram associadamente aos fenômenos naturais. A personificação de elementos da natureza foi uma maneira encontrada por nossos ancestrais para se inserirem no mundo circundante, procurando a ele se adaptar de alguma forma (BOECHAT, 2009, p. 28).

Segundo o autor, o mito está associado aos fenômenos naturais, e hoje, muitas vezes, a própria ciência não consegue explicá-lo. No entanto, posso afirmar que o mito pode explicar aspectos que tangem a sabedorias indígenas, pois, para todas as criações deste mundo, os mitos conseguem ter uma explicação plausível, principalmente quando se está vivendo no dia a dia, em uma aldeia, como é o caso dos indígenas.

A personificação, para nós Kaingang, pode estar ligada às nossas sabedorias, aos conhecimentos e aos pensamentos milenares que os nossos *Kófa* e os *Kujã* têm, ou dos quais conseguem se apropriar com muita facilidade para depois transmitir como uma forma de educar toda uma geração.

Seguindo nesse diálogo, outro autor que aborda essa temática é o antropólogo Sérgio Batista, que traz, por meio de pesquisa realizada, a compreensão da cultura Kaingang, com elementos que compõem o suporte teórico. Quando ele faz referência à mitologia a partir dos irmãos gêmeos ancestrais, das características de cada um, a relação da oposição e complementaridade manifestadas em sua pesquisa, define que:

Uma matriz mitológica Kaingang que cria um campo semântico de oposição a partir da vinculação a um ou a outro herói mítico, pares contrastantes marcam este dualismo, cuja abrangência engloba todo o cosmo, incluindo, entre outros, os elementos classificatórios no âmbito da natureza e de sua exploração, as relações entre os homens, a organização social e ritual do espaço, a cultura material, as representações sobre as características físicas, emocionais e psicológicas, as diferenciações de papéis sociais e os padrões gráficos representados em vários suportes. Estes pares opostos caracterizam-se por uma bipolarização contrastante, opostora complementar, modo como se apresenta o sistema de representações visuais Kaingang (SILVA, 2002, p. 101).

As relações de oposição estão visíveis na cultura Kaingang de diferentes formas e expressões, sendo que é a partir dessas expressões simbólicas das mitologias que a educação Kaingang é sistematizada, tal como a compreensão da oposição e complementaridade, na organização social, na relação com a natureza, com os animais, nas confecções, nas produções de artesanatos, etc. De acordo com Silva,

a instituição do cunhado masculino é sociocentrada, e pretende atuar como agregador das diferenças, domesticando e trazendo-as para a arena do sociológico: as metades são diferentes, entretanto, no nível da cooperação entre os indivíduos e no âmbito da sociedade, elas se completam, se interligam, constituindo o ideal da sociedade Kaingang (SILVA, 2002, p. 104).

O autor destaca que a compreensão e a sistematização da oposição e a complementaridade, por meio da mitologia, abrangem todos os elementos da natureza, conforme a cosmologia do povo Kaingang.

À natureza - aos seus seres e objetos - impõe-se o dualismo cosmológico Kaingang. Animais, plantas, seres inanimados, corpos celestes, enfim, todos os integrantes do mundo natural têm lugar preciso nas conceptualizações do discurso ou pertencem a metade Kamé ou a metade kainru-kré¹, sofrendo todas as consequências desta ordenação (SILVA, 2002, p. 119).

Esse entendimento da mitologia de origem e a cosmologia desse povo são uma forma de fortalecimento e de autoafirmação por meio da pesquisa, no sentido de sistematizar a educação Kaingang e a compreensão dela nos moldes da educação tradicional. Segundo o autor indígena Bruno Ferreira,

falar com as pessoas mais velhas da comunidade é muito bom, é uma viagem ao passado é a tradição, que está muito presente nas ações que essas pessoas praticam, seja ela a mais simples, recepção em suas casas até as

¹ Kanhru kré: Metade tribal de sinal redondo (WIESEMANN, 2011),

mais complexas narrativas, que é a história da vida de um povo. Um dos ensinamentos valiosos é aprender a ouvir e, para tanto, é necessário respeitar o tempo e o espaço do outro. Quando ouço uma pessoa de idade falando isso para mim, lembro de uma sala de aula, onde muito pouco fui ouvido, onde fica muito evidente o desrespeito do tempo e do espaço do outro, um lugar onde as pessoas são bruscamente interrompidas por outras (FERREIRA, 2014, p. 21).

Com relação à formação das crianças, “Para cada profissão, o kujá passava remédio do mato no corpo das crianças” (ROSA, NUNES, 2013), como, por exemplo, para serem bons coletores. Também tinham preparação para serem lideranças indígenas a fim de ajudar na organização da comunidade. O autor ainda destaca o que diz Jorge Kagnãg Garcia: “Nossa mania de buscar pinha lá em cima que nem macaco; a gente prepara desde pequeno, vai passando o remédio, que é o tal de unha do gato; a gente vai preparando ele com aquilo; eles eram preparados” (ROSA, 2005, p. 218).

O *Kujã* tem um papel fundamental, pois é um aliado importantíssimo nessa caminhada, no sentido de ajudar a sistematizar a educação, a partir da cultura e da mitologia.

Dessa forma, Kusch (2009, p. 320) reforça a percepção ao dizer que o saber indígena “não é um saber científico da realidade, porque a esta última o indígena não entende como nós entendemos, senão que o saber [indígena] é referido exclusivamente no ato puro de existir”.

Para os Kaingang, a mitologia vem de uma mescla de narrativas, seguindo a tradição da oralidade dos mais velhos e dos *Kujã*, que são contadas de diferentes formas e de grupos distintos do povo Kaingang. No entanto, apesar das diversas maneiras de narrar a mitologia, a compreensão, o entendimento, o sentido existencial e o significado da mitologia é unânime entre esse povo.

5 A CONCEPÇÃO DA OPOSIÇÃO E COMPLEMENTARIDADE DE KAMÉ E KANHRU

Segundo a mitologia, cada metade Kamé e Kanhru tem suas características próprias e complementares, ao mesmo tempo de oposição e reciprocidade. Esse entendimento de oposição é o que torna o povo Kaingang único, um povo que vive essa oposição todos os dias, e em todos os segmentos: materiais, imateriais, organização social, entre famílias, em todos os elementos da natureza, no cosmos, entre os vivos e os mortos, etc.

Além disso, os mitos são feitos de palavras, de imagens, de ideias, de relatos e de transmissão de geração para geração de forma oral, e ela é compreendida como “O mito é a memória coletiva, produto de experiências vividas pelos indivíduos e internalizadas em práticas comunicativas de rituais e cerimônias” (BARBOSA, CORRÊA, 2001. p. 76).

Para facilitar a compreensão da oposição, vamos trazer algumas narrativas e acontecimentos que podem ser entendidos como oposição entre os dois clãs Kamé e Kairu. Nesse contexto, trago aqui como se dá o entendimento do cunhado tanto para a sociedade envolvente como para os Kaingang.

O cunhado, para a sociedade envolvente, é a denominação de um irmão do cônjuge em relação ao outro cônjuge, ou simplesmente o irmão ou irmã de um marido ou de uma esposa. Com isso, entendemos que o cunhado é utilizado de forma bem limitada pela sociedade envolvente, e dá a entender que não tem muito significado ou importância com relação a outras pessoas, que não sejam do ciclo familiar entre os cônjuges.

Para os Kaingang, a palavra cunhado ou *jamré*, na língua Kaingang, também tem essa compreensão, mas não é só isso, ela ultrapassa esse entendimento em um sentido mais abstrato, profundo e mais complexo; transcende o sentido da complexidade da sociedade envolvente.

Quando se fala em cunhado ou *jamré* entre os Kaingang, há um sentido muito além do entendimento normal, pois se está falando do respeito, do amor, do sentimento verdadeiro, do companheirismo, da relação de ajuda mútua, da cooperação e da complementaridade em todos os níveis e graus de entendimento e sentimento.

Segundo o relato dos mais velhos, os nossos *jamré* estão no nosso coração, é um amor muito grande e imensurável, um sentimento verdadeiro, de companheirismo e um respeito imenso, pois eles podem ser considerados mais que um filho, só que no filho a gente dá umas palmadas para corrigir, mas com os nossos *jamré* não, eles podem aprontar, brincar conosco, mas a gente não se importa, nem “esquenta”, pois sabemos que são o nosso oposto, eles nos complementam, para tudo nós precisamos deles.

Destacamos ainda que como existem só dois clãs, *Kamé* e *Kanhru*, automaticamente um é *jamré* do outro, e vice-versa. É uma sociedade patrilinear: todos os filhos dos *Kamé* serão automaticamente *Kamé*, o mesmo para o *Kanhru*.

Segundo os mais velhos, quando um irmão briga com um *jamré* (cunhado) por alguma desavença ou desentendimento, supondo que esse sujeito fosse meu próprio irmão, mesmo que não tenha nada a ver comigo e mesmo que eu desconheça a pessoa que está querendo brigar com o meu *jamré*, sabendo que ele é o meu *jamré*, ainda que o sujeito pertença a mesma metade a que pertenço, eu deveria assumir a briga do meu *jamré* e brigar com o meu parente da mesma metade, já que o amor pelo meu *jamré* deve ser incondicional, de respeito e reciprocidade.

Penso ser esse um dos aspectos fundamentais desta pesquisa no que tange a pensar a humanização a partir da noção de oposição e de complementaridade. Segundo Jung (2013), o processo de integração e de amplificação das funções mais elevadas do ser humano ocorre quando esse consegue assumir a oposição como complementar e não como divergente ou excludente. Tal pensamento está no cerne da educação Kaingang e talvez seja uma importante contribuição para pensar a ampliação do humano em ambientes educativos.

Assim, essa questão do *jamré* e a sua característica específica da oposição, ultrapassa o entendimento de cunhado, pois ela também abrange as relações com o sogro e a sogra; o respeito, o amor e o companheirismo são ainda maiores, e transcendem a complexidade da compreensão e a abrangência do *jamré*.

Nesse contexto da complexidade de compreensão do *jamré* e da oposição, destacamos ainda as questões que abrangem as relações dos elementos da natureza, principalmente nas relações comunicacionais entre *Kamé* e *Kanhru*, que têm um entendimento próprio entre ambos.

Por exemplo, com relação aos remédios e à coleta de ervas. A pessoa que sabe de algum determinado remédio de cura para uma determinada doença rara, não vai contar para o irmão ou parente da mesma marca, pois só pode contar, explicar e ensinar o modo de preparo para o seu *jamré* (cunhado).

E essa relação comunicacional com os elementos da natureza, entre o Kamé e Kanhru, é fundamental para o equilíbrio da oposição. Segundo a mitologia, a parte física e a inteligência para vencer uma guerra utilizavam as características de cada um, como a lentidão e a leveza de cada metade.

Dessa forma, eram aproveitadas na educação das crianças e dos jovens na preparação para que tenham uma vida plena. Cada marca é uma referência para criar os filhos: o comportamento de um pai, de uma mãe, o comportamento das lideranças. As atividades domésticas da casa são bem estabelecidas pelas marcas Kamé e Kanhru.

Destacamos ainda que essa oposição é muito visível na organização social e na hierarquia, na composição das lideranças da categoria mais alta, chamado de *poj mag*, (cacique), até as categorias mais baixas *poj kosir*, chamados de policiais, para manter a ordem da sociedade.

Na composição da equipe das lideranças que vão manter a ordem, deve-se, obrigatoriamente, respeitar as características de Kamé e Kanhru, para manter o equilíbrio no entendimento e na leitura de fatos ou de ocasiões que possam vir a ocorrer na comunidade, para facilitar na resolução de determinados problemas.

Nesse sentido, na composição das lideranças, se o cacique for da marca Kanhru, o vice-cacique obrigatoriamente tem que ser Kamé, e assim sucessivamente, nos cargos abaixo dessas hierarquias; tem que ser um Kamé e um Kanhru, como coronel, capitão, tenente, cabo e policiais; são obrigatórios ter ambos, Kamé e Kanhru; para os conselheiros, no mínimo dois Kamé e dois Kanhru.

Quando há algum tipo de problema na comunidade como, por exemplo, se um casal se desentende, as lideranças chamam esse casal para aconselhar. Se o homem for da marca Kamé, só poderá chamar essa pessoa o policial que é da marca *Kamé* e vice-versa, porque só o da mesma marca pode ir buscar o seu correspondente oposto. Caso haja uma resistência na abordagem, um *jamré* não pode fazer força ou levantar a voz contra o *jamré*, porque a relação deles é de companheirismo, reciprocidade, sentimento de amor e respeito. O oposto é fundamental para a

sobreviver. Se por acaso, a mulher for da marca *Kanhru*, só o policial da marca *Kanhru* poderá chamar a pessoa que é seu oposto.

Observamos que, para manter a ordem na sociedade dos Kaingang, a relação de oposição fica muito bem estabelecida, seguindo a história da mitologia, respeitando a visão de mundo e das características dos clãs *Kamé* e *Kanhru*, e essa harmonia de coletividade só existe porque o povo leva como filosofia de vida.

Na atuação dos conselheiros, cada um com a sua característica *Kamé* e *Kanhru*, aconselham os seus parentes: cada conselheiro *Kamé* só pode dirigir a palavra e aconselhar os seus parentes da marca *Kamé*, e o conselheiro *Kanhru* só pode aconselhar os parentes da marca *Kanhru*.

Quando acontece um casamento na comunidade, as lideranças e os conselheiros têm um papel fundamental na orientação da formação de uma nova família. As lideranças e os conselheiros são subordinados à orientação do *Kujã*, sempre nessa ordem: o *Kujã* orienta as lideranças e os conselheiros e esses orientam o novo casal.

Geralmente, quando duas pessoas vão se casar, as lideranças indígenas e os conselheiros orientam o casal que vão formar uma família. Os conselheiros da metade *Kamé* começam o ritual de orientação para o seu parente, ou que é chamado de *kosin* (filho), independente dos(as) jovens serem filhos biológicos ou de criação.

Essa orientação ou preparação é de longas conversas, com orientações sobre como a pessoa deve se comportar a partir daquele momento, qual o seu papel perante o sogro e a sogra e a sua função perante a comunidade. A partir daquele momento, as pessoas daquela comunidade começam a enxergar esse casal com outros olhos. E, da mesma forma, ocorre com os conselheiros da metade *Kanhru*.

Esse ritual de orientação acontece durante todo o noivado, até o dia do casamento. Mas não é só uma simples preparação para casar e de como se portar com a vida de casado, é mais profundo. É sobre uma forma de educar, como a pessoa pode sobressair em diferentes tipos de situação; é uma preparação espiritual, inclusive sobre quais são os procedimentos caso haja uma doença, etc.

Nós, os Kaingang, não temos o pensamento de autonomia de si sem sua oposição, isso não existe no nosso pensamento. A existência precisa da oposição, não temos a ideia de sujeito, pois só existimos na relação com o outro, é um entre o

outro, tu és isso por conta da oposição, sem ela eu não tenho uma existência; existimos em uma relação de oposição, que faz parte de elementos de um cosmos.

Cada um existe em uma interdependência; tu só existes porque o outro existe. Daí vem o pensamento de coletividade. Quem dita as regras é o mundo, como um todo, e a natureza. Quando você se sente parte, você consegue se comunicar e sentir o que acontece no meio em que vive.

Mas quando você se distancia, ou se corrompe, você começa a adoecer e, com isso, vem uma tempestade, o que significa que alguma coisa está fora da ordem natural e está se corrompendo. A dissociação de uma pessoa se manifesta na natureza, por isso que existe o *Kujã*. Ele consegue se comunicar a partir da natureza e também tem a sensibilidade de fazer a leitura e identificar os motivos do porquê de estar desequilibrado.

O *Kujã* é considerado o que tem o dom e a sensibilidade de sentir e de se comunicar com a natureza, a relação comunicacional com os animais, tanto na comunicação com o ser humano como com os seres do mundo dos mortos.

Ele também trabalha a questão da reeducação nas aldeias, mas sempre respeitando os conselheiros *Kamé* e *Kanhru*, pré-estabelecidos pelas lideranças indígenas para manter a ordem, respeitando as hierarquias. Nesse caso, o *Kujã* atua como orientador e conselheiro.

A natureza é um reflexo do que fazemos. Para pensar o humano, o *Kujã* se comunica com toda a natureza e os mortos. É uma comunicação com outros mundos. Geralmente os mais velhos têm mais sensibilidade para compreender as coisas da natureza em virtude da experiência de vida; eles vão aprendendo a identificar o comportamento da natureza e dos animais.

Quando se é mais jovem, necessita-se de uma preparação espiritual, com o uso de ervas e práticas de rituais para ativar a espiritualidade e a sensibilidade de percepção e da leitura das coisas. A formação exige uma responsabilidade muito grande e muito complexa, porque é preciso devolver ou repassar esse ensinamento, tanto para a sociedade como para a natureza, seguindo a ancestralidade e a tradição.

6 A CONCEPÇÃO DA OPOSIÇÃO E COMPLEMENTARIDADE NO PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO KAINGANG

A concepção da oposição e complementaridade do povo Kaingang é fundamental no processo de humanização a partir do processo de reciprocidade na organização social. Nesse sentido, quando me refiro a *jamré*, estou falando do meu oposto, que é o Kamé, em se tratando do povo Kaingang.

Dessa forma, quando afirmo que nós - Kaingang - temos o amor incondicional pelo nosso oposto, o nosso *jamré* é a essência da humanização e da reciprocidade que está se reverberando e transcendendo na vivência com a natureza, inclusive da relação humana, pois a existência dele é necessária para a existência do povo.

Nesse sentido, considero que o amor incondicional pelo meu oposto é a lei que gera o equilíbrio na natureza e no cosmos. É a partir dessa concepção de amor incondicional pelo meu oposto, que o povo Kaingang tem se orientado em todos os sentidos, e a sistematização da concepção do oposto reverbera nas vivências do dia a dia.

Destaco que é essa oposição que orienta e sistematiza a educação Kaingang a partir do Kamé e Kanhru, que se originou por meio do mito de origem. É com esse entendimento de oposição que vamos consolidando o respeito com o outro, tanto na relação humana quanto na relação com os animais e com a natureza.

Dessa forma, para os Kaingang, a mitologia ensina que os opostos são essenciais para a manutenção da vida, uma vez que são complementares, ou seja, o que tem em um falta no outro, por isso ela se torna complementar. Para que a vida possa prosperar ou se consolidar, os opostos devem coexistir.

Com isso, ao invés da destruição do outro, do oposto ou do diferente, um assume a responsabilidade sobre o outro, garantindo sua existência e, conseqüentemente, a aceitação, garantindo a própria existência. Para Jung (1987, p. 49), “a realização do Si-mesmo parece ser o contrário do despojamento do Si-mesmo”. Vale ressaltar que essa atitude responsável sobre seu oposto complementar não é uma atitude egoísta no sentido de garantir a existência de seu oposto, a fim de garantir a sua própria, mas, antes de tudo, é uma atitude amorosa, de um amor incondicional de gratidão e comprometimento pelo existir do outro e, assim, dar condições de existência a si próprio. Para Jung,

individualização significa tornar-se um ser único, na medida em que por “individualidade” entendemos nossa singularidade mais íntima, última e incomparável, significando também que *nos tornamos o nosso próprio si-mesmo*. Podemos, pois traduzir “individualização” como “tornar-se si-mesmo” (Verselbstung) ou “o realizar-se do si-mesmo” (Selbstverwirklichung) (JUNG, 1987, p. 49).

Dentro da cosmovisão Kaingang, a relação entre o indivíduo e seu oposto é uma relação de respeito e de amor incondicional pelas oposições, uma visão de outro que é transmitida de geração para geração por meio dos mitos contados por seus ancestrais, de onde se recebem as diretrizes de responsabilidades de um e de outro; e essa oposição determina o papel de cada indivíduo na sociedade. Para Jung (1987, p. 13), “o inconsciente contém não só componentes de ordem pessoal, mas também impessoal, coletiva, sob a forma de *categorias herdadas* ou arquétipos”. Cada um tem características específicas, e as características que um não tem, o outro possui, para que haja um equilíbrio no cosmos.

As oposições são complementares, pois há a crença de que só se existe em virtude da oposição. Isso resulta em um amor incondicional por seu oposto. Com a visão de que eu preciso das características do meu oposto para que eu possa existir, eu desenvolvo respeito pelo outro e não tenho ódio dele, raiva por ele ser diferente, ou competição no sentido de excluir o outro, não desejo matá-lo, mas preciso incorporá-lo, casar com o meu oposto. Conseqüentemente, não existe a ideia de sujeito único, porque a existência surge da relação com o outro, e isso é uma importante contribuição para o pensar e para a educação do ser humano. Segundo Jung,

Individualismo significa acentuar e dar ênfase deliberada a supostas peculiaridades, em oposição a considerações e obrigações coletivas. A individualização, no entanto, significa precisamente a realização melhor e mais completa das qualidades coletivas do ser humano (JUNG, 1987, p. 49).

A educação passa por esse processo de integração e amplificação das funções mais elevadas do ser, isso ocorre quando se consegue assumir a oposição como complementar e não excludente e divergente. E a educação não se restringe ao meio familiar na aldeia ou acadêmico na universidade, pois o tempo de aprendizagem é correspondente ao tempo de vida. Isso é um refinamento da educação e, conseqüentemente, do ser humano.

Essa forma de se relacionar com as diferenças gera um pensamento de coletividade, de acolhimento e de respeito, o qual também reflete o espaço de cada um no mundo. Quem dita as regras é o mundo, é a natureza, porque quando você se sente parte do todo, você pode se comunicar com o mundo, e sentir o que acontece no meio em que vive, ampliando e refinando o sentido de compreender e sentir a sensibilidade das coisas que nos cercam e nos rodeiam a partir da nossa cosmovisão.

Nesse sentido, destaco que dentro da cosmovisão do povo Kaingang, da criação *Kanrhu*(lua) e *Kamé* (sol), por não terem se entendido, passaram a não se encontrar, mas a depender um do outro. As plantas e os animais adquiriram suas características e complementam-se entre si. Não houve destruição, mas integração.

Cada um com sua forma, seu jeito e em oposição, o seu diferente que não precisa ser extinto precisa ser respeitado, valorizado, amado incondicionalmente. Isso porque o que falta em mim tem no outro e vice-versa. Essa é a base da educação colaborativa, integradora, na qual não tenho concorrentes, mas tenho um companheiro de jornada que vai me ajudar e vice-versa. Conforme Henderson,

[...] Jung julga que cada ser humano possui, originalmente, um sentimento de totalidade, isto é, um sentido poderoso e completo do self. E é do self (o si-mesmo) - a totalidade da psique - que emerge a consciência individualizada do ego à medida que o indivíduo cresce (HENDERSON, 2008, p. 128).

O outro está em mim, e eu estou no outro porque todos estamos no mesmo céu, na mesma terra, no mesmo chão com as mesmas necessidades, e a colaboração promove a abundância em todos os sentidos. A lua me ajuda a enxergar melhor o que tem no escuro, e o sol cumpre com sua força para fazer crescer e trazer a claridade.

Para nós Kaingang, o outro faz parte de nós, nos completa, portanto não podemos matá-lo ou desrespeitá-lo, pois ele nos completa, por meio dele podemos alcançar mais de nós mesmos e da sociedade, do grupo, o respeito a quem somos, ao nosso oposto, e a natureza pode gerar consequências mais harmônicas e conscientes, pautadas mais na coletividade do que no individualismo, tão característico da sociedade envolvente e atual que, a cada dia, desmorona mais e mais em virtude da concorrência.

Para compreender a concepção da oposição e complementaridade da cosmovisão Kaingang, podemos dizer que está ligada à existência da própria vida humana, e essa compreensão passa por uma possível mudança de pensamento do

homem branco (*fóg*) na direção da preservação da sua própria vida. Tal compreensão se dá a partir do empenho de entender o pensamento Kaingang, ou seja, na relação com eles e a partir dele. Destaco ainda que é fundamental, porque é uma perspectiva de assimilação da alteridade, ou seja, da capacidade de tornar-se o outro.

Nesse sentido, podemos dizer que é uma integração natural, a unidades dos elementos e das coisas, como animais, plantas, criaturas diferentes que se originam, compõem e retornam para a mesma natureza, o encontro do ser com tudo que ele necessita para sua sobrevivência, evolução, conexão com o todo, o pertencimento ao cosmos, ter a clareza de ser parte fundamental e honrar todas as partes complementares, tudo isso é preciso para um mundo menos desigual. E a consequência dessa relação é, inevitavelmente, a paz, o equilíbrio, a gratidão e o amor universal, incondicional.

E, somente assim, será possível caminhar em direção à preservação da vida humana. Para nós Kaingang, todas as criaturas da natureza são consideradas seres humanos, porque trazem, em si, a sabedoria milenar.

É possível compreender que quem dita as regras é a natureza, mas que, como parte dela, pode-se entender e se comunicar com o meio em que se vive e respeitar e valorizar todos os seres que partilham esse meio, pois só é possível existir onde o outro também existe. Assim, não há extermínio, dominação, depredação da natureza pelo homem, pois desta forma ele próprio não sobreviveria.

Portanto, faz-se urgente a compreensão desse pensamento e da cosmovisão, em um momento ímpar, de extremo perigo para o planeta. As sobrevivências das mais diversas espécies encontram-se ameaçadas, justamente porque o homem branco negou a importância dessa sabedoria ancestral e se entendeu superior a tudo e a todos.

Aprofundando a reflexão sobre o modo de pensar da filosofia Kaingang, podemos dizer que fazer o seu resgate e manutenção é rememorar a mitologia, é uma forma de voltar ao nosso passado e resgatar a nossa ancestralidade por meio do mito. É com o mito, com os princípios educativos e com a sistematização dessa educação nos espaços oficiais, como escolas de educação básica das redes pública e privada, e também nas universidades, que vamos construir, no meio em que vivemos, uma sociedade mais igualitária, andando de mãos dadas com a equidade, tanto nas relações de pessoa para pessoa quanto nas de pessoa com a natureza, com mais

harmonia e mais humanidade, no sentido de fazer parte de um todo, respeitando cada indivíduo e cada elemento da natureza que compõe o planeta.

Portanto, destaco que a humanização poderia ser a grande contribuição do povo Kaingang para os espaços educativos e para a sociedade envolvente. É preciso incorporar o sentido da palavra *respeito* na sua mais profunda complexidade de entendimento, o amor incondicional pelo seu oposto transcendendo em cada indivíduo e reverberando os nossos pensamentos, pois lembramos que, quem dita as regras é o mundo, a natureza, todos juntos. Sendo assim, não existimos sem a totalidade.

7 ASPECTOS EDUCATIVOS NA COSMOLOGIA KAINGANG

A cosmologia Kaingang segue a compreensão do surgimento da história mitológica do Kamé e Kanhru, respeitando as características, o modo de criação de cada elemento da natureza e a composição do universo e do cosmos. Ferreira expõe esse pensamento ao afirmar que,

Além de aprender com pessoas mais velhas, os kófa, também tenho meu pai como um grande conhecedor da mata e que me ensinou a dialogar com ela. A mata, como um lugar mágico, um lugar de desafios e de respeito, nos conduz a reconhecer nossos limites e com toda sua magia faz com que aprendamos a ouvir e a entender os sinais que ela nos transmite. Cada movimento que ocorre no seu interior precisa ser compreendido como uma de suas variadas formas de comunicar-se com a gente. É a mata que mostra para qualquer pessoa sua fragilidade e o quanto somos despreparados para viver numa sociedade complexa. Compreender as manifestações que ocorrem na natureza é muito mais do que ver a água como um líquido, mas sim, como um lugar sagrado de cura e morada dos deuses, um lugar de muito respeito e sabedoria (FERREIRA, 2014, p. 19).

Esse entendimento vem das características específicas do Kamé e Kanhru que, no momento da criação das coisas, cada um herdou do seu criador. Geralmente as características que um não tem, o outro possui, justamente para que haja um equilíbrio na natureza, no universo e no cosmos.

Essas características do Kanhru e Kamé são expressas e visíveis em cada ser, como também nos animais, plantas, árvores, sol, lua, etc. São características bem específicas que são expressas no tamanho, no couro, na pele, na agilidade, no pensamento, na cor, na organização familiar, na organização social, entre animais e humanos, em seus rituais, na preparação de remédios para cura, em rituais de festas, guerras, nos artesanatos produzidos etc.

Como cada um tem suas características bem definidas e específicas, um depende do outro de forma complementar e recíproca, pois entende-se, sem a existência de um, ou o outro, não existiria este universo, e que seria um mundo desordenado, por isso são características específicas que dependem um do outro, que são complementares e recíprocas.

Para nós Kaingang, o processo de educação acontece em todas as fases da vida, desde a fase de gestação ou formação das crianças ainda dentro da barriga da mãe; e esse acompanhamento vem dos familiares dos Kófa e Kujã, mesmo tendo os

familiares e as pessoas próximas da família, a responsabilidade é coletiva de passar os ensinamentos e valores culturais de como essa criança vai ser educada.

Nesse sentido, podemos destacar que as crianças da aldeia têm a formação educacional protagonizada por várias pessoas da comunidade, tanto por homem quanto por mulher, e o educar é responsabilidade de todos. Segundo o intelectual Kaingang Josias de Mello,

quando a criança começa a chorar de fome, se a mãe não estiver por perto, outra mulher amamenta. Assim as crianças se alimentam do leite de várias mulheres, então os que participam da criação e da educação ensinam a chamar de mãe todas que amamentaram. Por isso, é comum ouvir na aldeia uma criança ou um jovem chamar várias pessoas de mãe e pai (MELLO, 2015, p. 11).

Assim, destacamos que todas as pessoas são importantes na contribuição da educação, crianças, jovens, adolescentes, adultos e principalmente os mais velhos, os *Kófas*.

Segundo o intelectual Kaingang Arão da Rosa, “para nós Kaingang a paternidade e maternidade são meras formalidades legais, pois, todas as crianças são reconhecidas como filhos da comunidade e por isso todos os adultos são responsáveis por todas as crianças” (ROSA, 2005, p. 29).

Dessa forma, na formação de um casal ou de um casamento, para constituir uma família, é seguido restritamente os princípios de oposições isogâmicas da cosmologia e da mitologia de origem, do Kamé e Kanhru, *Rã Téj* (marca comprido) versus *Rã Ror* (marca redonda), ambas marcas herdadas do pai.

Sendo assim, outro aspecto fundamental para o processo de educação do Kaingang são as características atribuídas ao nome que cada um leva consigo, e que esse nome já vem com a sistematização da forma como deve se portar na comunidade, e que o aprendiz deverá desenvolver as habilidades que são fundamentais para aprender durante o processo educativo, até chegar na fase adulta.

Com isso, antes de a criança nascer, a família procura se informar sobre os nomes seguindo os princípios cosmológicos e da criação do mito de origem. Os *Kófas* e o *Kujã* são consultados para a decisão de como a criança deve ser chamada. Na maioria das vezes, são nomes usados pelos seus ancestrais que foram grandes guerreiros, mestres, lideranças, ou até mesmo nomes de antigos *Kujã*, além de valerem-se de nomes de animais e de ervas medicinais. Freitas explica-nos que

a escolha se dá observando atributos de coragem, poder espiritual e de liderança, generosidade, sabedoria, entre outros. Por meio dos nomes recebidos, são criadas expectativas quanto ao desempenho das funções sociais desenvolvidas na vida adulta (FREITAS, 2017, p. 43).

Destacamos ainda que as crianças são inseridas muito cedo nas atividades e nos afazeres do dia a dia como processo de preparação para uma vida plena na fase adulta, e esse processo inicia-se precocemente também no universo de valores culturais.

Desde pequenas, as crianças acompanham os adultos nas atividades cotidianas da comunidade, de forma bem espontânea, sem exigências ou algum tipo de restrição, esse processo de educação acontece de forma natural, sendo observadas sempre a idade e a capacidade que possuem para desempenhar determinadas tarefas. Da mesma forma, a iniciação espiritual também ocorre desde cedo para essas crianças.

As observações são realizadas pela comunidade, em especial pelos *Kófas*, *Péj* e *Kujã*, que alertam para o fato de as crianças realizarem experimentações constantes e de os exemplos constituírem-se em elementos importantes no processo de aprendizagens.

Destacamos ainda que esse processo de sistematizar o nome associado a uma determinada função ou atividade que a pessoa desenvolverá na comunidade é de suma importância, pois é a forma como o Kaingang tem de se identificar e de identificar seu propósito, que tipo de liderança exerce, se tem habilidade de mexer ou manusear as ervas medicinais, por exemplo, etc.

A sociedade envolvente, por exemplo, identifica-se por meio de RG, CPF, Carteira de Trabalho, etc. Já o Kaingang identifica-se pelo nome como, por exemplo, o *Péj*, que tem a função que ele exerce, que está diretamente ligado ao nome dele, assim é com os nomes próprios ou nomes de animais, plantas, árvores, e ervas medicinais que cada Kaingang leva consigo. Destacamos ainda que todos esses nomes estão ligados com o temperamento, movimentos, força física, características específicas que cada um herdou do seu criador conforme as narrativas da mitologia de origem.

Com relação à formação das crianças, “Para cada profissão, o *Kujã* passava remédio do mato no corpo das crianças” (ROSA, NUNES, 2013), como, por exemplo, para serem bons coletores. Também tinham preparação para serem lideranças

indígenas a fim de ajudar na organização da comunidade. Ele ainda destaca o que diz Jorge Kagnãg Garcia:

Nossa mania de buscar pinha lá em cima que nem macaco; a gente prepara desde pequeno, vai passando o remédio, que é o tal de unha do gato; a gente vai preparando ele com aquilo; eles eram preparados (ROSA, 2005, p. 218).

Esse processo de aprendizagens é pautado pela oralidade, os conhecimentos são transmitidos de geração para geração por meio da sensibilidade das palavras sábias, das histórias e das lendas que são contadas antes de dormir ao redor do fogo, do exercício da escuta, dos valores culturais que são rememorados, em todas as histórias e lendas contadas, que são identificados, referendados e praticados sistematicamente nas vivências e experiências que dão sentido à existência individual e coletiva Kaingang (CARDOSO, 2014).

A educação Kaingang está ligada diretamente à natureza, pois é ela que conduz os fenômenos que ocorrem e que vão ocorrer, mas também é ela que ensina a fazer a leitura e a interpretação, ela responde aos pedidos realizados nos rituais sagrados, ela avisa dos acontecimentos. Digamos que a linguagem comunicacional, oral, corporal e espiritual vai se constituindo por meio de elementos fundamentais representados pelo *Kujã*, como comunicador de cultura, de conhecimentos, de percepções e de valores fundamentais, de harmonia e de oposição, de complementaridade, de reciprocidade, que são necessários durante todo o processo da vida Kaingang.

8 O MESTRE *PÉJ* E O PAPEL EDUCACIONAL

Nesta temática, não vou me propor a traduzir a palavra *Péj*, tentarei utilizar ou descrever palavras que se aproximam do significado e do sentido de um entendimento. A nomenclatura refere-se a lideranças pelas quais todos têm o maior respeito, que estão designadas a coordenar, orientar e preparar o processo de ritual de um velório até a sepultura, desde quando uma pessoa morre até posteriormente, no processo de luto e orientação espiritual.

Para nós Kaingang, o *Péj* é uma pessoa muito importante nesse entendimento da oposição e complementaridade de um todo entre o Kamé e Kairu, pois ele tem um papel fundamental como parte da comunidade, é o mestre que orienta e ensina a comunidade em várias ocasiões, determina os tipos de rituais para cada ocasião e que tipo de matéria-prima utilizará para fazer as pinturas corporais dos Kamé e Kanhru.

Quando é uma situação de festas, danças, comemorações, conquistas, momentos de alegria, são utilizadas cores vivas e alegres; para eventos de tristeza, de morte, são utilizadas cores diferentes, como pretas e escuras. Tudo isso varia muito de ocasião para ocasião.

Os *Péj* são pessoas especialistas que atuam em determinadas situações ocorridas na aldeia. Organizam e preparam rituais quando uma pessoa morre, preparam-na para o velório, encarregam-se de colocar-lhe a vestimenta. O primeiro contato com um corpo depois da morte é o do *Péj*, somente ele pode tocar no morto fisicamente, ter um contato direto, nem mesmo a própria família poderá fazê-lo. Um ritual é elaborado por ele antes de o velório acontecer. Também são os *Péj* que delegam de que forma esse velório pode proceder, considerando também o ritual da marcação dos clãs Kamé e Kanhru, para que ambos possam acompanhar o velório.

São eles que preparam todo o procedimento de organização, desde a morte até o enterro e após o enterro, e atua no processo de preparação espiritual dos familiares da pessoa que faleceu.

O *Péj* é composto pelas marcas Kamé e Kairu. Para o ritual mencionado, são compostos grupos pequenos de Kamé (homens e mulheres) e Kanhru (homens e mulheres) levando em conta o entendimento de oposição e complementaridade dividindo as metades exogâmicas, independente de ser a mulher casada ou não com

outra pessoa que não seja um *Péj*, ela compõe a atividade ritualística para que haja um equilíbrio comunicacional e complementar com os espíritos para que o velório aconteça de forma recíproca.

Não é qualquer pessoa que pode ser um *Péj*, pois quando ele nasce, já é designado para ser um *Péj*. Para isso, o *Kújã* já vai orientando o *Péj* adulto para que essa criança seja educada para ser o sucessor e um futuro *Péj*. No entanto, quando essa pessoa nasce e no momento que é dado o nome, a função deles está ligada ao nome, isso dará as diretrizes para a vida dela, são como habilidades que o *Kujã* ou o *Péj* adulto percebe quando nasce. Isso significa que o seu papel já está definido com relação à atuação na comunidade.

Destaco ainda que tudo está ligado ao nome e tem todo um sentido de relação com a palavra e a importância do objeto simbólico espiritual relacionado aos aspectos da natureza, mas não só simbólica, pois há uma relação de sentimentos, emoções, e de relação comunicacional com os espíritos.

Esses nomes estão relacionados com o *Gá* (terra), pois são eles que têm a facilidade de contato com o *Gá*, eles que contêm a habilidade do *Gá*. A relação comunicacional com os espíritos do *Gá* é mais forte, ele não tem medo, é ele que abre a cova do morto para a sepultura, ele desafia os espíritos que vivem no cemitério, por exemplo.

Ele protege as pessoas, pode brincar sem medo e provocar os outros, pois ele sabe que tem o poder; no cemitério, por exemplo, é onde ficam os espíritos, é onde os corpos foram enterrados, então é um lugar muito respeitado e leva um sentimento de medo, mas os *Péj* não têm medo, pois eles têm a habilidade de mexer com o *Gá* (terra), eles conseguem dominar a dimensão simbólica e tem a facilidade de se comunicar com o espírito do *Gá* (terra).

Destaco ainda que, quando uma criança morre na comunidade, os *Péj* adultos orientam as crianças e jovens *Péj* que vão suceder o *Péj* adulto. Toda a preparação da criança morta é feita pelas crianças e jovens *Péj* com a orientação do adulto, que diz como proceder para arrumar, limpar, dar banho e colocar a vestimenta, com toda a orientação espiritual, são eles que abrem e fecham o caixão, por exemplo, são eles que carregam o corpo até o cemitério e até a sepultura, são eles que vão dando as instruções para as pessoas que acompanham o ritual.

Todo esse processo é acompanhado e orientado de perto pelos *Péj* adultos como em um processo de proteção de cada criança *Péj* dos espíritos que vivem no cemitério, ensinando como se proteger e ativando os sentidos de percepção e de comunicação com os outros espíritos, inclusive com os espíritos do mal que querem roubar a sua alma e o seu espírito.

Essa função que o *Péj* exerce na comunidade é de extrema importância na educação, que ocorre por meio do sistema de oralidade Kaingang e dessa sistematização educacional que é entendida por intermédio dos mestres, anciãos, *Péj*, *Kujã* e dos *Kófa* (velhos).

Dessa forma, a sistematização educacional da comunidade é entendida a partir das funções ou papéis que cada pessoa da comunidade exerce, levando em conta os processos educativos mitológicos que reverberam em cada criança, nos jovens e nos adultos, os quais são transmitidos de forma tão natural, respeitando a oposição e a complementaridade de forma recíproca.

9 A ESPIRITUALIDADE E A EDUCAÇÃO KAINGANG

Geralmente, quando falamos da espiritualidade Kaingang, na compreensão da ciência e da filosofia ocidental, ela é associada ao entendimento do xamanismo. O xamã é compreendido como um líder espiritual da comunidade, ele tem a sabedoria e o entendimento das dimensões sobrenaturais, formas de ritualismo mágico religioso, tem o dom de invocar, controlar ou incorporar espíritos, dom da cura ou magia.

Dessa forma, o xamã é compreendido de diferentes formas por vários autores. Segundo Esther Jean Langdon, antropóloga e professora, o termo xamã é utilizado pelos antropólogos para definir os especialistas em dom da cura ritual. O xamanismo não é considerado “uma ciência que faz previsões, mas sim, um campo intelectual que precisa se transformar para acompanhar os processos de globalização” (LANGDON, 2010, p. 166).

O xamanismo também é compreendido, por outros antropólogos, como um sistema cosmo-ontológico, no qual se desenvolvem práticas e saberes agenciados por uma pessoa especial, cujo dom lhe outorgue certos poderes para se relacionar com seres de outros mundos e tempos (SILVA, 2002, 2014; MARÉCHAL; HERMANN, 2018).

Dessa forma, para nós, indígenas do povo Kaingang, o xamanismo ou o xamã, não se aplica especificamente nesses termos, embora haja uma aproximação por esse entendimento. O uso desse termo em nosso contexto causa certo desconforto, uma vez que mostra-se limitado. Na cosmologia e na cosmovisão do mundo Kaingang, essa questão é mais complexo que o conceito de xamanismo. No entanto, não será um tema aprofundado neste estudo.

É compreensível o estranhamento e o desconforto pelo uso desse termo, pois ele transcende e transpassa o entendimento desse povo, uma vez que se trata de um conceito criado a partir de outra cultura, de outros contextos situados e que pode excluir particularidades do sistema cosmológico específico, já que o termo é quase que praticamente universalizado para conceituar lideranças espirituais.

Nesse contexto, tentaremos encontrar um termo que contemple a compreensão e o entendimento do papel do *Kujã*, que tem uma função parecida com o conhecido xamã utilizado no conceito geral.

Assim, quando nós mencionarmos a palavra *Kujã*, estaremos falando da pessoa que tem o dom da sabedoria e a sensibilidade de se comunicar com a natureza, com os animais, com o mundo dos vivos e dos mortos, que faz trabalho espiritual tradicional de cura, percebe fatos e causas que não são comuns e visíveis perante a ciência tradicional e na relação comunicacional com o cosmos, o que é complexo para pessoas comuns.

Não é qualquer pessoa que pode ser um *Kujã*. Segundo o relato dos mais velhos, a pessoa já nasce com o dom de ser *Kujã*, pois fora escolhido desde criança ou antes de nascer. Com isso, as crianças, antes de nascer, já têm um dom, bem especificado, que indica qual a sua função e o papel que vai ocupar ou exercer dentro da comunidade.

Entretanto, esse dom recebido não é garantia de que a pessoa se tornará um *Kujã*, pois há um longo caminho e um processo árduo de preparação no qual a pessoa irá passar por dúvidas, receios, incertezas, etc.

O *Kujã* é a única pessoa capaz de se comunicar, transitar entre outros mundos, tanto dos mortos quanto dos vivos, além de circular entre esses espaços com capacidade de retornar à terra, céu e debaixo da terra. A relação comunicacional com o cosmos é feita por intermédio de um espírito auxiliar e de um guia que pode ser chamado de *jangré*, que só pode ser um animal da floresta virgem.

Sobre essa temática, Rosa explica que,

através dos sonhos, da conversação do kujà na língua kaingang com o jagrè, que esse espírito-auxiliar cede o poder para o kujà conseguir “olhar” para o futuro, saber o nome do kujà ou pessoa inimiga que enviou um feitiço (da mesma forma, o nome do ser invisível responsável pelo “ataque de espírito”), viajar através do tempo e do território xamânico kaingang formado por planos, domínios e fronteiras específicas. Ainda pensando na relação entre kujà e jagrè, o primeiro assimila certas características que pertencem ao seu espírito auxiliar. Por exemplo, se o jagrè é um tigre, o kujà torna-se um bom caçador; quando o jagrè é uma abelha, o kujà torna-se um grande melador. A relação inversa também acontece, pois os jagrè podem se tornar “agressivos”, “mansos”, “bons”, “ruins”, “pacíficos” e “bravos” de acordo com as atitudes do kujà a que ele se encontra vinculado. (ROSA, 2005, p. 187-188)

Nesse sentido, é a partir dessas características e especificidade que o *Kujã* atua e trabalha em como prever o futuro e também na cura de doenças tanto espirituais como físicas e psicológicas.

Quando uma pessoa fica doente repentinamente e as causas não são conhecidas, o *Kujã* é procurado. O mesmo pode ocorrer com as doenças conhecidas, para não se utilizar da medicina ocidental ou laboratorial.

A comunicação acontece por meio do diálogo com seu *jangrë*, em sonho, ou contato direto, face a face. O *Kujã* descobre qualquer tipo de mal da aflição, doenças que podem ser resolvidas com remédios do mato, da floresta virgem, ou se a causa é o rapto do espírito do vivo por um parente já falecido. O *Kujã* realiza um ritual chamado *Kiki* que invoca o espírito da pessoa morta e faz uma mediação da comunicação entre os parentes ou familiares vivos com o espírito da pessoa morta.

O *Kiki* é considerado pelos Kaingang como seu principal ritual, marca de sua identidade étnica, expressa as características fundamentais do povo e da cosmologia Kaingang.

Destaco ainda que o povo Kaingang conta com esse importante ritual como sua marca fundamental, coloca em cena as relações complementares e assimétricas entre as metades Kamé e Kanrhuna realização deste evento.

Para nós Kaingang, o ritual do *Kiki* é o espaço onde colocamos em cena a relação de complementaridade e assimetria entre as metades Kamé e Kairu, “a oposição complementar” estabelece serviços com os mortos, uma para a outra. Uma metade trabalha no transcurso do ritual para encaminhar definitivamente o *waikupri* (alma ou espírito) do morto da outra metade para o mundo dos mortos.

Os Kamé encaminham o *waikupri* do morto Kanrhupara um lugar conhecido como numbê, localizado para baixo, no oeste, e os Kanrhuen caminham o *waikupri* do morto Kamé para um lugar conhecido como *fãg kawã*, localizado para cima, a leste.

Na concepção Kaingang, enquanto não ocorrem esses procedimentos, os *waikupri* ameaçam os vivos provocando doenças e, eventualmente, mortes de seus parentes mais próximos. Além disso, somente com esse ritual os nomes dos mortos recentes que pertencem ao estoque de nomes das metades são liberados para os próximos que irão nascer.

O ritual é o espaço fundamental para construção da pessoa e continuidade do povo Kaingang. É o contexto no qual os Kaingang apresentam, de forma mais evidente, as relações complementares e assimétricas entre as metades, visto que uma presta serviços para a outra, e aqueles da metade Kamé sempre tomam a dianteira, por essa ser considerada a metade mais forte para enfrentar os *waikupri*.

O ritual do *Kiki* acontece quando os parentes próximos de mortos de ambas as metades solicitam sua organização ao *pã'i*. O *pã'i*, após a manifestação dos parentes dos falecidos (chamados de donos, mestres, ou cabeças do *Kiki*), procura os rezadores e cantadores para determinarem a data de sua realização, selecionando um pinheiro araucária que será sacrificado no momento do rito e obtém as autorizações da liderança da aldeia. As imagens abaixo, representadas pelas Figuras 01 e 02, mostram o pinheiro sacrificado para fermentar a bebida chamada *Kiki*, pronta para ser consumida.

Figura 01 - O pinheiro sacrificado I



Fonte: Ledson Kurtz (2020)

Figura 02 - O pinheiro sacrificado II



Fonte: Ledson Kurtz (2020)

Após os primeiros contatos e a definição das datas, o *pã'i* se encarregará da obtenção de sete tipos diferentes de mel que, fermentados, transformar-se-ão em bebida e alimentos, com um gosto parecido com o da cachaça, uma bebida alcoólica. Os parentes dos mortos, que solicitaram o ritual, ajudam na obtenção de elementos para sua realização, como alimentos e nós de pinho para fazer os fogos.

Destaco ainda que, quando acontece esse tipo de evento, são convidadas as aldeias próximas. No momento em que são contatados para fazer o ritual, os rezadores, também conhecidos como cantadores, são responsáveis por conduzir o ritual, direcionando cantos e rezas para os *waikupri* da metade oposta à sua.

Para a proteção dos participantes contra o risco do ataque dos *waikupri*, os rostos recebem a marca do (*rã*) da metade. Os Kamé com pintura de linhas retas (*rã téi*), e os Kanrhucom pinturas de círculos preenchidos (*rã ror*). Entende-se que o *waikupri* é atraído no fogo da sua metade, onde está o grupo da metade oposta, rezando e cantando para ele. Assim, ele não pode identificar seus parentes próximos, os quais estarão cantando e rezando no fogo, onde estarão os *waikupri* da outra metade. Dizem que é importante a marca no momento da chegada dos *waikupri* nos

fogos, pois se ele identificasse no seu fogo seus parentes da mesma marca, iria querer levá-los consigo para o mundo dos mortos.

Além disso, os Kaingang dizem que a pintura tem o poder de manter os *waikupri* afastados dos vivos que participam do ritual. As pinturas de rostos são feitas pelo *péin* com uma tinta resultante da mistura de água com carvão pilado em um pote.

O ritual divide-se em três etapas conhecidas como: primeiro fogo, segundo fogo e terceiro fogo. Essa etapa do ritual acontece entre os meses de abril e junho, sendo, preferencialmente, nos meses de abril e maio, coincidindo com a época do pinhão. Os fogos são feitos no local onde acontecem as principais fases do rito, próximo à casa do *pã'i*, em um local elevado às margens da aldeia principal, aldeia sede, próximo a uma área de mata, mas em local limpo e plano. Segundo Dorvalino Cardoso,

No preparo do Kiki, o kujá e os pënh fazem danças e pedem para os espíritos do mau se afastarem. Na praça é construído o Kókey (cocho), ali também é preparada a bebida kiki e são acendidos o fogo de nó de pinho. Acontece então o primeiro fogo. Neste primeiro fogo são acesas duas fogueiras, uma para cada metade grupo, Kamé e Kanhru, que se reúnem ao redor de suas fogueiras e não usam rá/marcas.

As famílias dos mortos oferecem garapa para os rezadores e os participantes. Essa oferta significa o desejo que o kiki se realize. Os rezadores rezam com o xikxy (instrumento utilizado pelos rezadores durante todas as etapas do ritual). Alguns homens tocam cornetas feitas de taquaras, enquanto outros sopram cornos de boi. As mulheres dançam imitando o tamanduá- mirim.

Segundo fogo. Acontece no mesmo lugar da noite anterior. Os fogos de nó de pinho são reavivados das cinzas do primeiro fogo. Os kanhgág novamente são divididos em duas fogueiras. Rezam e dançam ao som do xikxy e das cornetas, bebem garapa trazida pelos familiares do falecido. No segundo fogo, cada metade usa a sua rá/marca.

Os Kamé desenharam riscos na face com carvão do pinheiro, os Kanhru desenharam círculos com o carvão das sete sangrias. As pënh têm pinturas diferentes, como elas circulam livremente pelos fogos Kamé e Kanhru, têm riscos e círculos em seus rostos.

Terceiro fogo. Depois de ter sido fermentada a bebida, por um tempo que muda de ritual para ritual (de 3 dias a dois meses), os kanhgág fazem então o terceiro fogo. Essa etapa acontece na praça, à noite, mas desta vez, eles passam a madrugada e amanhecem rezando e cantando em torno de seus fogos, três para cada metade, posicionados ao lado do kókey/cocho, em linha reta, sentido leste oeste.

Os participantes Kamé ficam nas três fogueiras do lado oeste, os Kanhru nas três do leste. Em volta do fogo são colocadas folhas de sete sangria, pela pënh, para demarcar o espaço das metades. Com exceção das pënh, os kanhgág de um grupo não devem ir na fogueira do outro. Segundo os rezadores do kiki, na noite do terceiro fogo acontecem tanto as rezas boas, como depois, as rezas ruins.

Nessa noite, os pais têm medo que seus filhos durmam, pois os espíritos que vêm para o kiki podem raptá-los. No rito, é comum a participação de crianças, que também são pintadas conforme a metade do pai. À medida que a madrugada avança, alguns índios se recolhem para descansar e abrigar-se do frio, porém, os velhos rezadores permanecem nas suas fogueiras, rezando até o nascer do sol.

A dança final do kiki, a da festa, acontece ao redor dos seis fogos, três para cada metade, ao lado do kókey (cocho). Os Kamé se dirigem às suas fogueiras que estão postadas a oeste. Em pé, os rezadores tocam os xixy e batem os “bastões de ritmo” (galhos) no chão, as pênh, dançam como o tamanduá, músicos tocam suas cornetas, fazem primeiro isso se movimentando no seu lugar, depois, caminhando em círculos/ sentido anti-horário pelas fogueiras.

As pessoas da metade Kanhru, mais a leste, rezam. Enquanto isso, o organizador do ritual abre o kókey (cocho), se vê de um lado, os Kamé, e de outro, os Kanhru. As pessoas convidadas para assistir o ritual também bebem o kiki, quando Kamé e Kanhru se reúnem para dançar. As metades se fundem num grupo só. Eles dançam em volta de seis fogos (e não apenas em torno dos seus três), todos cada vez mais embriagados de tanto beber kiki (CARDOSO, 2017, p. 55).

Os dois primeiros fogos ocorrem em um período de dois dias consecutivos. O primeiro é um fogo de cada metade; o segundo, dois fogos de cada metade; e o terceiro três fogos de cada metade.

Durante os dois primeiros fogos, não há uma exigência de pintura facial, somente no terceiro fogo, após a meia noite. De qualquer forma, certas pessoas se sentem mais seguras com as pinturas, mesmo fora daquele período considerado de maior risco. Os fogos das metades têm uma distância entre seis e dez metros entre si, dependendo de cada fase.

A Figura 03 mostra o fogo aceso para o início dos rituais do Kiki. E a Figura 04 mostra o ritual da pintura de rostos das crianças.

Figura 03 - O fogo sendo aceso



Fonte: Ledson Kurtz (2020)

Figura 04 - Ritual de pintura de rostos



Fonte: Ledson Kurtz (2020)

Os fogos são acesos após o pôr do sol e, em todas as etapas, atuam três rezadores de cada metade, intercalando entre rezas compenetradas e cantos alegres ao ritmo de seus chocalhos, chamados de *xik xir*, acompanhados, durante os cantos alegres, por músicos com instrumentos de sopro conhecidos como turu.

Na entrada da praça dos fogos, os grupos das metades são recebidos de forma festiva com canecas do *Kiki* fermentado que está disponível no *konkéi*, o qual é distribuído livremente para todos os participantes.

Para a finalização do ritual, toda a bebida fermentada contida no *konkéi* deve ser consumida pelos participantes. Enquanto consomem a bebida, os dois grupos das metades, de volta à praça dos fogos, cantam e dançam ao som dos *xik xir*, dos turu e dos bambus que agora retumbam com batidas no solo.

Em um momento marcado por muita alegria, a dança começa no espaço dos fogos, de leste para oeste, o grupo dos Kamé na frente, e o grupo dos Kanrhua uma pequena distância atrás. Na medida em que a dança final vai se desenvolvendo, os dois grupos das metades vão se aproximando até se misturarem completamente, quebrando a rígida separação entre os grupos das metades durante os momentos anteriores do ritual.

Nesse momento, as metades formam um único grupo no qual os participantes se abraçam, os casais se beijam e há um momento de muita alegria. Com o término da bebida, os participantes cercam o *konkéi* e o emborcam, batendo sobre ele com pedaços de pau, galhos e pedras, marcando assim o final do ritual do *Kiki*.

Destacamos que esse ritual faz parte da sistematização da educação do povo Kaingang, é quando a comunicação com os espíritos acontece de forma efetiva e a relação comunicacional é muito potente, é quando acontece a cura a partir do consumo da bebida, destacando ainda que é nesse momento que acontece a integração e a união dos dois grupos, formando uma totalidade.

O *Kujã* tem a preocupação de manter o bem-estar da população, da natureza, dos animais, entre o cosmos, buscando o equilíbrio de tudo e de todos, procurando entender e interagir com as forças presentes no dia a dia.

Essa interação pode acontecer por meio da relação comunicacional, energias da relação com a mata virgem, por meio de sonhos e de substância preparada com ervas medicinais e outras técnicas, entre o domínio humano e não humano e do cosmos.

Dessa forma, segundo os *Kujã*, todos os povos foram criados junto à natureza, aos animais, às árvores, aos rios; tudo faz parte do universo da cosmologia Kaingang. Com isso, todos os seres humanos, animais e natureza carregam uma sabedoria, pois são vivos. Dessa forma, tudo que é vivo tem sabedoria, e todos nós podemos aprender um com o outro.

No contexto acadêmico, infelizmente, a ciência separa o humano, a humanidade da natureza em todos os sentidos, limitando o conhecimento geral. Segundo Cardoso, “Na cosmovisão xamânica do Kanhgág, a sociedade é como um todo, em que a educação não se separa, espacial e temporalmente das demais práticas” (CARDOSO, 2017, p. 41).

A educação não se restringe ao espaço familiar, tampouco aos conhecimentos escolares, porque, para os Kaingang, o tempo de aprendizagem corresponde ao tempo da vida, pois estamos sempre em movimento e aprendendo sempre com tudo.

Com isso, entendemos que os mais velhos, os *Kófa* e o *Kujã* têm o dever e o compromisso de ensinar e passar o conhecimento para as crianças, jovens, adolescentes e adultos, conforme demanda a tradição e a cultura do povo Kaingang. Dessa forma, o nosso desafio é refletir a respeito da importância e da necessidade, no momento atual, de trazeremos a palavra e a sabedoria dos *Kujã* para o espaço acadêmico.

10 CAMINHOS PERCORRIDOS

Natural da terra indígena de Nonoai, terceiro filho de um total de oito irmãos, vim de uma família humilde e do povo Kaingang. Iniciei a trajetória escolar a partir dos dez anos de idade e lembro com clareza quando minha família mudou-se para a Terra indígena de Serrinha (TI) em busca de melhores condições de vida. Essa TI fica localizada entre os municípios de Ronda Alta, Três Palmeiras, Engenho Velho e Constantina.

Nessa TI, frequentei o Ensino Fundamental na escola Tãnhvê Krégnso, localizada na comunidade e setor de Capinzal. Na escola, aprendi um pouco a escrita da língua materna e passei pelo processo de escolarização na língua portuguesa. Destaco ainda que a comunicação com a minha família é feita somente na língua materna Kaingang, a primeira língua que conheci e aprendi na infância. E foi na escola que comecei a aprender a língua portuguesa, a qual é a minha segunda língua e que, até agora, não aprendi a falar direito.

A comunicação na escola era feita na língua materna. E, apesar de haver professores não indígenas, a maioria dos professores e funcionários da escola era composta pelos próprios indígenas, e isso facilitava na manutenção da língua.

A Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Tãnhvê Krégnso tem como objetivo um ensino diferenciado, voltado para atender o sistema da cultura Kaingang. Nas merendas, por exemplo, pelo menos uma vez por semana, são servidas comidas típicas preparadas pelas próprias merendeiras que são todas indígenas.

Após, ao cursar o ensino superior, no curso de Engenharia de Software, houve uma evasão dos estudantes indígenas. Com a desistência dos colegas indígenas, comecei a sentir-me isolado e houve desânimo com relação ao curso. Diante disso, existiu a necessidade de trocar de curso. Levei em consideração o movimento indígena e busquei um curso que pudesse ajudar na articulação da questão indígena dentro da instituição, que era muito carente, no que dizia respeito a indígenas na universidade. Logo, por falta de adaptação eu tive que escolher um curso que se aproximava da área do conhecimento, que tinha a ver com os meus objetivos enquanto acadêmico indígena.

Com isso, depois de dois anos cursando Engenharia de Software, a escolha do novo curso foi na área da comunicação, e optei por fazer Relações Públicas - Ênfase

em Produção Cultural, *campus* São Borja - RS. Após concluir a graduação, decidi fazer o curso de Pós-graduação - Mestrado em Educação na UNISC.

11 A VIDA NA ALDEIA E O SISTEMA EDUCACIONAL SOCIAL

A vida na aldeia começou em meados dos anos 2000, quando minha família mudou-se para a Terra Indígena de Serrinha, terra natal do meu pai, da qual foram expulsos pelos colonos por volta da década de 1940.

A aldeia indígena de Serrinha fica localizada no Norte do Estado do Rio Grande do Sul, e abrange os municípios de Ronda Alta, Três Palmeiras, Engenho Velho e Constantina. A extensão territorial da aldeia é de aproximadamente 11,950 hectares, demarcados pelo governador do Estado, senhor Carlos Barbosa, em 1908.

O nome “Serrinha” foi dado pelos antigos moradores da reserva indígena, que eram colonos. Entretanto, o nome originário dessa Terra Indígena é Fêg Kavá, nome dado pelos Kaingang que, na língua portuguesa, significa Pinheiro Ralo.

A Terra Indígena Serrinha é cortada pela RS-324, que liga Ronda Alta a Três Palmeiras. É a principal via de acesso entre o Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Nessa região, é de suma importância a via de acesso para o escoamento da produção entre os municípios de Passo Fundo e Chapecó. A sede da aldeia indígena é localizada no setor de Alto Recreio, que fica a apenas 10 quilômetros de Ronda Alta.

Atualmente, ela é dividida em 14 setores: Alto Recreio, Baixada, Pedras Brancas e linha Santo Antônio, setores pertencentes ao município de Ronda Alta. Já Caneleira e Linha União pertencem ao município de Três Palmeiras. Linha Fellipe, Linha Luzzato, Bela vista, Capoeira Grande, Linha São Pedro e Linha Santa Maria pertencem ao município de Engenho Velho. E Capinzal e Linha São Sebastião, pertencem ao município de Constantina.

Todos esses nomes das vilas, comunidades ou setores foram dados a partir do momento em que os colonos expulsaram os indígenas de suas terras no passado, com a política de colonização do Estado. Com a reintegração de posse para os indígenas, eles mantiveram os mesmos nomes para cada localidade, já dados pelos colonos.

Destaca-se também que, antes do processo de reintegração de posse da reserva indígena de Serrinha, viviam nessas localidades em torno de 1,297 famílias, em um total de 4,283 pessoas. Com a reintegração de posse, os colonos deixaram essas localidades com toda uma estrutura de casas, colégios, igrejas, pavilhões, ginásios,

campos de futebol, postos de saúde, etc. Os patrimônios públicos que já faziam parte da área destinada aos indígenas foram incorporados à Terra Indígena.

Salienta-se que todos os colonos foram ressarcidos dos valores referentes às residências, às terras, a todos os objetos de valor e às benfeitorias pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), e também pelo Estado. Atualmente, vivem na comunidade cerca de dois mil indígenas. Levando-se em conta que o trânsito de famílias que vivem entre uma e outra aldeia indígena é muito grande, então pode variar bastante esse número, conforme a época.

Portanto, a Terra Indígena de Serrinha é formada por pequenas e médias propriedades agropecuárias, distribuídas em toda a área indígena. No entanto, apesar dessas pequenas e médias propriedades, a unidade de produção de alimentos para a subsistência daquele local, era muito elevada pelos colonos.

Dessa forma, os indígenas tentam manter o cultivo da mesma maneira, mas não na mesma proporção que os colonos, pois os indígenas não têm os maquinários agrícolas para realizar as plantações e colheitas de seus produtos, por isso eles precisam de parcerias com os colonos que moram próximos à aldeia indígena, para realizarem as suas atividades.

Além de não terem os equipamentos e maquinários necessários para desenvolver as mesmas produções que os colonos desenvolviam, a educação econômica e o sistema econômico não se baseiam nos mesmos modelos dos colonos, a educação econômica é baseada na coletividade, e a produção para a subsistência não se baseia em produção de grande escala.

O povo Kaingang tem o seu modo de produção com base na troca e apenas para a subsistência da comunidade. Dessa forma, o pensamento e a filosofia Kaingang ainda não se adaptaram aos moldes de produção capitalista ou de produção em grande escala.

O sistema organizacional segue os moldes da sociedade envolvente em alguns aspectos impostos pela antiga SPI (Serviço de Proteção do Índio), hoje denominado como FUNAI, (Fundação Nacional do Índio). Dessa forma, a comunidade é composta por um cacique geral e vice-cacique, além dos conselheiros delegados e policiais, que são subordinados ao cacique geral.

Na Terra Indígena, é o cacique que toma as decisões referentes à comunidade e ao atendimento das demandas locais, em conjunto com os seus conselheiros,

compostos pela equipe de sua administração. São desenvolvidos projetos para as melhorias em diversos segmentos da comunidade.

A divisão de poder dá-se pelo vice-cacique, que é o seu opositor da marca oposta e a sua equipe em cada setor ou comunidade, e todos eles são subordinados ao cacique geral, sempre levando em consideração as diretrizes dadas pelo mito de origem.

Destacamos ainda que a oposição é muito visível na organização social e na hierarquia, na composição das lideranças da categoria mais alta, chamado de *poj mag*, (cacique), até as categorias mais baixas *poj kosir*, chamados de policiais, para manter a ordem da sociedade.

Na composição da equipe das lideranças que manterão a ordem, deve-se obrigatoriamente respeitar as características de Kamé e Kanhru, para manter o equilíbrio no entendimento e na leitura de fatos ou ocasiões que possam vir a ocorrer na comunidade, para facilitar na resolução de determinados problemas.

Nesse sentido, na composição das lideranças, se o cacique for da marca Kanhru, o vice-cacique obrigatoriamente tem de ser Kamé, e assim sucessivamente, nos cargos abaixo dessas hierarquias; tem que ser um Kamé e um Kanhru, como coronel, capitão, tenente, cabo e policiais; é obrigatório ter ambos, Kamé e Kanhru, para os conselheiros, no mínimo dois Kamé e dois Kanhru.

Quando acontece algum tipo de problema na comunidade, por exemplo, se um casal se desentende, as lideranças chamam esse casal para aconselhar. Se o homem for da marca Kamé, quem pode chamar essa pessoa só pode ser o policial que é da marca Kamé e vice-versa.

Caso haja uma resistência na abordagem, um *jamré* não pode fazer força ou levantar a voz contra o *jamré*, porque a relação deles é de companheirismo, reciprocidade, sentimento de amor e respeito. Você precisa do seu oposto para sobreviver. Se, por acaso, a mulher for da marca Kanhru, só o policial da marca Kanhru pode ir chamar.

Destacamos que, para manter a ordem do povo Kaingang, a relação de oposição fica bem evidente e bem estabelecida, seguindo a orientação da mitologia, respeitando a visão de mundo e das características dos clãs Kamé e Kanhru, e essa harmonia e reciprocidade da coletividade só existe porque o povo a vivencia como uma filosofia de vida.

Na atuação dos conselheiros, cada um com a sua característica, Kamé e Kanhru, aconselham os seus parentes: cada conselheiro Kamé só pode dirigir a palavra e aconselhar os seus parentes da marca Kamé, e o conselheiro Kanhru só pode aconselhar os parentes da marca Kanhru.

Quando acontece um casamento na comunidade, as lideranças e os conselheiros têm um papel fundamental na orientação da formação de uma nova família. As lideranças e os conselheiros são subordinados à orientação do *Kujã*, sempre nessa ordem: o *Kujã* orienta as lideranças, e os conselheiros e esses orientam o novo casal.

Geralmente quando duas pessoas vão se casar, as lideranças indígenas e os conselheiros orientam o casal que irá formar uma família. Os conselheiros da metade Kamé começam o ritual de orientação para o seu parente, a orientação acontece independente de ser do sexo masculino ou feminino, ou de o chamado *kosin* (filho), ser filho ou não de quem o orienta.

Essa orientação dos conselheiros na preparação é de longas conversas, com orientações sobre como a pessoa deve se comportar quando casado, qual o seu papel perante o sogro e a sogra e qual sua função e papel perante à comunidade. Dessa forma, a partir daquele momento, as pessoas da comunidade vão começar a enxergar esse casal com outros olhos e com mais respeito. Esse ritual acontece tanto para Kamé quanto para Kanhru.

A orientação acontece desde o momento das tratativas do noivado, versam sobre a educação e o comportamento de casado, como a pessoa pode sobressair em diferentes tipos de situação, os desafios que a vida nos impõe, a preparação espiritual, inclusive sobre quais são os procedimentos quando uma pessoa da família fica doente, etc.

Portanto, destacamos ainda que o povo Kaingang da comunidade indígena, em sua grande maioria foi se ressignificando com o passar do tempo, pois houve uma adaptação de sua cultura, por meio da inserção na sociedade envolvente, e da apropriação de objetos, técnicas, tecnologias e procedimentos antes nunca utilizados pelo grupo. Isso fez com que a cultura evoluísse e o povo Kaingang não ficasse parado no tempo.

12 DA ALDEIA PARA A UNIVERSIDADE: VIVÊNCIAS INTERCULTURAIS

Neste capítulo, trago uma citação do intelectual Kaingang Josias de Mello para embasar os processos de vivências interculturais na universidade como uma forma de compreender a vida moderna da sociedade envolvente, partindo do entendimento da colonização, na formação e nas construções das universidades herdadas do povo ocidental, considerado como o único predominante das fontes e o centro do saber. Dessa forma, o acesso de indígenas, em especial os Kaingang, à universidade surge pelas vias estratégicas de movimentos pela democratização do ensino, como uma forma de protagonizar e ocupar espaços dentro das universidades em busca de seus direitos negados pelo Estado. Deve-se a isso a importância de se adquirir técnicas de outras culturas delas apropriar-se:

Karug Mág, em seus conselhos, falava da importância de estudar na escola formal, conhecer a cultura do fóg para futuramente defender a nossa. Krynkhryj, outro sábio da nossa cultura, diz que mesmo usando o idioma originário precisamos conhecer a língua portuguesa e dominar o código escrito, porque, para a sociedade não indígena, se não soubermos nos comunicar na língua que dominam, somos considerados analfabetos e desse modo não aceitam dialogar. Karug Mág alerta que há muitos anos as sociedades que nos cercam buscam nos integrar no sistema de vida deles, mas não estamos dispostos em aderir a esse sistema, pois a nossa identidade está alicerçada no que acreditamos (MELLO, 2015, p. 11).

O processo da caminhada da aldeia para os ambientes da universidade dá-se a partir de um interesse pessoal, seguindo a propagação e o interesse de um bem maior que é o coletivo. Nesse sentido, quando digo que se trata não só de um interesse pessoal, mas também coletivo, é porque o interesse coletivo sobrepõe o interesse individual, pois leva a memória dos ancestrais da metade Kanhru, da qual tenho muito orgulho de fazer parte.

Essa memória ancestral é rememorada a cada tomada de decisão, a cada escolha, e os caminhos trilhados nos espaços acadêmicos são em virtude delas, das raízes e das ancestralidades. Nesse sentido, é a isso que me refiro quando menciono que na caminhada da aldeia (*Ég Gá* ou *Ég Jámo*) para a universidade parecia estar em dois mundos, o mundo da aldeia e o mundo da universidade (ou sociedade envolvente). Destaco ainda que esses caminhos foram de muitas dificuldades, superações, desafios, mas também de descobertas.

Dessa forma, com a proposta de vestibular diferenciado na UNIPAMPA, em que os concorrentes são os próprios indígenas, consegui aprovação e optei pelo curso de Engenharia de Software, no *campus* Alegrete. O que me cativou a escolher o curso foi o nome, não tinha a mínima noção do que ele tratava, apenas sabia que era na área de informática. Esse processo intercultural no ensino superior surgiu a partir de uma busca profissional pessoal e coletiva na tentativa de apropriação do conhecimento ocidental, na busca pela defesa dos interesses do povo Kaingang. Segundo Gersem José dos Santos Luciano:

A exigência de diploma universitário para a atuação de professores a partir da segunda fase do ensino fundamental foi o que desencadeou a criação dos cursos de licenciatura intercultural, com vestibular específico para indígenas e provocou demandas em outras áreas de conhecimento, principalmente áreas voltadas para o etnodesenvolvimento das comunidades indígenas e para a gestão territorial de suas terras. Defino aqui etnodesenvolvimento enquanto desenvolvimento que mantém o diferencial sociocultural de uma sociedade, ou seja, sua etnicidade (LUCIANO, 2011, p. 44).

Nesse sentido, a necessidade de tentar compreender a cultura da sociedade envolvente e a ela se adaptar é fundamental para o fortalecimento da própria cultura e, posteriormente, dominar determinada profissão para desenvolver os mesmos trabalhos dos de dentro da aldeia, assim protagonizando um movimento político. Segundo o intelectual indígena reconhecido mundialmente, Ailton Krenak,

esses gestos de aproximação e de reconhecimento, eles podem se expressar também numa abertura efetiva e maior dos lugares na mídia, nas universidades, nos centros de estudo, nos investimentos e também no acesso das nossas famílias e do nosso povo àquilo que é considerado conquista da cultura brasileira, da cultura nacional. Se continuarmos sendo vistos como os que estão para serem descobertos e virmos também as cidades e os grandes centros e as tecnologias que são desenvolvidas somente como alguma coisa que nos ameaça e que nos exclui, o encontro continua sendo protelado (KRENAK, 2015, p.166).

Destaco ainda que, passado esse processo de ingresso, começaram as dificuldades de adaptação que ficam muito evidentes em relação à forma de vida que levava na aldeia, onde a coletividade prevalecia.

Essas dificuldades que, para uma pessoa não indígena, podem ser consideradas simples, por exemplo, a adaptação de morar no meio urbano, dividir o ambiente doméstico com outras pessoas totalmente desconhecidas, a necessidade de estudar o dia todo, para o indígena é muito impactante, tendo em vista o desconforto na

tentativa de articulação dos costumes indígenas com os não indígenas, principalmente no que diz respeito a fala da língua Kaingang, que é a materna.

Esses desafios confrontavam as vivências na aldeia, mas era preciso assimilar para conviver bem com as pessoas. Essa adaptação era fundamental para dar continuidade aos estudos em um ambiente totalmente distinto da realidade da aldeia.

No primeiro ano no ensino superior, as dificuldades pareciam não ter fim. Eram situações de adaptação, tanto para os acadêmicos indígenas, quanto para a própria universidade, que não sabia lidar com o diferente e com as condições culturais dos indígenas.

Dessa forma, destaco ainda que, diferentemente do que se fala na universidade - sobre processos interculturais nos ambientes acadêmicos - o que via era um processo intercultural de uma única via, que seria, no caso, o indígena fazendo o processo intercultural, fazendo todo o esforço para aprender a viver a cultura da sociedade envolvente, principalmente na universidade.

Neste sentido, Gersem afirma que

a escola, historicamente um espaço de imposição de valores e assimilação da economia de mercado e negadora de culturas e identidades, passa a ser reivindicada como espaço de construção de relações intersocietárias, baseadas na interculturalidade e na autonomia política. O direito à educação escolar diferenciada e intercultural deve ser um importante passo em direção à democratização das relações sociais no país, marcado pela diversidade sociocultural (LUCIANO, 2011, p. 98).

Ou seja, lidei com diversas questões que surgiam diariamente, tanto em sala de aula, como em outros ambientes, desde a pontualidade para o início das atividades, os trabalhos em grupo, entre outras situações que se colocam frente às demandas do ensino e aprendizagem.

Além de sofrer preconceito pela maioria das pessoas em um curso totalmente elitizado, para o estudante indígena era ainda mais desafiador inserir-se em uma turma, organizar os horários, estudar os conteúdos apresentados, gerenciar a vida em termos sociais, financeiros e organizacionais. São situações muito diferentes do ambiente coletivo da aldeia, mas foi necessário enfrentar e saber conviver de forma intercultural com essas diferenças.

Nesse sentido, quando falamos de saber viver de forma intercultural ou processos interculturais, trazemos alguns autores que vão dialogando com essa temática. Segundo Gersem,

na virada do século e do milênio, essa situação se inverte significativamente, na medida em que são os povos indígenas que passam a reivindicar e cobrar do governo uma educação diferenciada e intercultural, inaugurando um novo período na história da educação dos povos indígenas e abrindo novos horizontes teóricos e práticos no âmbito da escola indígena (LUCIANO, 2011, p. 88)

Dessa forma, é evidente que os povos indígenas, inserindo-se na sociedade envolvente de forma ativa, pelas escolas, entrando nas universidades para estudar e por meio de pesquisa, começam a ocupar espaços e a reivindicar uma educação diferenciada, tanto em suas aldeias quanto nas universidades e fora delas, no sentido de reivindicar respeito às suas filosofias de vida, pensamento e a sua cultura, destacando que eles também têm muito a contribuir na educação.

Essa relação de processo intercultural que o indígena vem protagonizando nas escolas, nas universidades e na pesquisa, vem a contribuir para uma outra forma de percepção e concepção de interculturalidade.

Quando nos referimos à interculturalidade, para nós Kaingang, segundo a fala do intelectual Kaingang Bruno Ferreira, “já nascemos pessoas ou seres interculturais, a forma como vivemos é um processo intercultural” (FERREIRA, 2014). A gente já nasce aprendendo a viver com o outro, então não buscamos a interculturalidade, desenvolve-se esse processo intercultural, porque nós indígenas conseguimos viver muito bem na sociedade do não indígena, apesar de todo o preconceito discriminação e racismo, nós indígenas nos adaptamos muito bem.

Então as relações interculturais ficam cada vez mais distantes. O fato de realizarmos as leituras teóricas pode nos fazer esquecer que as relações interculturais são vivências, são aproximações com o outro, dependemos do outro para viver.

Nesse sentido, o processo intercultural vivenciado diariamente, na universidade e na sociedade envolvente, foi fundamental para a compreensão de como essa sociedade pensa para, posteriormente, desenvolver estratégias para adaptação.

Como um bom Kanhru estrategista, ligeiro em seus movimentos e em seu temperamento, percebo o ambiente acadêmico como possibilidade intercultural

qualificada, com a compreensão de que o conhecimento é feito de troca de saberes, e comecei a superar algumas dificuldades.

Em meio a essa oportunidade, comecei a me inserir no âmbito acadêmico, atuando como voluntário em projetos, como no Centro Social Urbano e Estação Digital. Esses são espaços de conhecimento simples, mas extremamente relevantes para um indígena que pouco os conhecia. Nesses espaços, foram desenvolvidas atividades como: ligar/desligar o computador, conhecer as diferenças entre hardware e software, identificar o navegador, navegar e pesquisar na internet.

São formas iniciais de muita importância para quem não conhecia nem o básico dessa vivência, foi fundamental, mesmo porque, em todos os ambientes universitários, os demais estudantes e professores são unânimes em nos ver como alguém que conhece e usa perfeitamente essas ferramentas, principalmente, tratando-se de um curso elitizado. Faz parte do cotidiano das pessoas não indígenas, que é um ambiente muito diferente da realidade da aldeia.

O contato com o trabalho voluntário na Estação Digital e a atuação no Projeto de Extensão Universitária “Info.edu: Novos Talentos no Pampa”, voltado aos professores e aos estudantes da educação básica, contribuiu bastante no processo de aprendizagem em uma oportunidade de ações de inclusão digital para estudantes da educação básica em uma escola indígena da etnia Kaingang da Comunidade de Serrinha.

Trazendo essa aprendizagem a partir do projeto de Extensão na área de inclusão digital, dialoguei com a cultura Kaingang e com as experiências de uso de tecnologias de comunicação por jovens indígenas, adotando técnicas participativas na realização de oficinas na Escola Tãnhvê Krégno.

Tentando levar a ideia de aproximarmos a universidade e a aldeia a partir do conhecimento sobre novas tecnologias com os jovens indígenas, além das técnicas de novas tecnologias, foram incentivadas as questões do respeito à cultura e a possibilidade de interação com a cultura da sociedade envolvente.

Destaco ainda que, com as atividades realizadas na escola Tãnhvê Krégno, além de refletir sobre as atividades realizadas, fica evidente a necessidade de estabelecer parcerias de projetos de extensão existentes nas universidades com comunidades de pouca visibilidade.

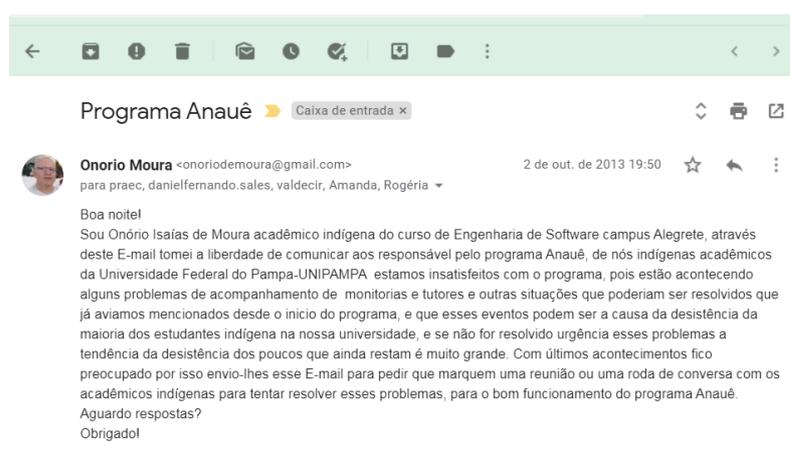
Dando continuidade ao processo de inserção na academia, percebe-se que os acadêmicos indígenas, que iniciaram o curso junto comigo, estavam todos desistindo dos estudos. Dessa forma, começo a fazer questionamento comigo mesmo, no meu silêncio. Porque além de ter todo o apoio do programa Anauê, que deu todo o suporte necessário para a permanência dos acadêmicos indígenas, os parentes estão desistindo? Dessa forma, a possível resposta, para mim mesmo, seria que uma das causas da desistência é a falta de adaptação e a dificuldade no desenvolvimento acadêmico, o mesmo que eu estava passando.

Nesse sentido, segundo Tubino (2004, p. 30) “la interculturalidad busca generar relaciones de equidad a partir de reconocimiento y la valorización de las diferencias”. Logo, no caso da UNIPAMPA, uma instituição pública e de qualidade, ela não estava preparada para receber indígenas com hábitos, costumes e culturas diferentes.

Portanto, vendo essa situação, o pensamento coletivo e o amor incondicional pelos meus jamré e parentes, o coração começa a pulsar mais forte na tentativa de ajudá-los. Nesse sentido, começo a desenvolver uma articulação junto aos setores responsáveis pela permanência de indígenas na academia da instituição.

Mesmo timidamente, tento fazer contato com os setores responsáveis, na tentativa de resolver o problema da desistência dos acadêmicos indígenas (conforme Figura 05) com o registro de e-mails.

Figura 05: E-mail ao Programa Anauê



Fonte: Autor

Destaco que esse é um dos primeiros contatos formais na tentativa de solucionar o problema da desistência dos acadêmicos indígenas e o começo da inserção no

movimento político dentro dos ambientes institucionais, da participação através da escrita de artigos, resumos etc., visando dar visibilidade à cultura indígena e para apropriação das estratégias de ações e movimentos de lutas das minorias em defesa da causa indígena.

É a partir desse movimento e com base nesse relato de experiência que começo a reivindicar ações afirmativas que atendam e contemplem, em todos os setores da vida social, por evidenciarmos que nós, os povos indígenas somos preteridos para ocupar espaços de ensino no país de forma respeitosa e darmos oportunidades de conhecer outras visões de mundo. Segundo Luciano,

o esforço pelo estabelecimento de diálogo intercultural entre o Estado, a sociedade envolvente e os povos indígenas do Brasil estimulou novas estratégias políticas voltadas para a superação da velha prática oficial de massacre, genocídio e negação de cidadania aos povos indígenas (LUCIANO, 2011, p. 26).

Segundo o autor, a inovação política protagonizada pelos próprios indígenas é muito recente e de suma importância nas estratégias e nos diálogos políticos para a construção de um novo viés e movimento indigenista, principalmente no meio acadêmico descrito neste trabalho.

Dessa forma, com a evasão dos parentes estudantes indígenas, senti a necessidade de trocar de curso para aproximar-me de uma área do conhecimento que tinha algum sentido com a minha história e que pudesse ajudar na articulação de questões indígenas a partir de um pensar coletivo, deixando a individualidade de lado, seguindo e/ou resgatando a minha ancestralidade, desenvolvendo a função e o papel que ocupo na sociedade em que vivo, junto ao povo a que pertenço.

Portanto, é a partir desse protagonismo em assumir a responsabilidade e, também, de olhar para as nossas ancestralidades, que buscamos romper com os modelos que privilegiam ações e políticas colonialistas.

Destaco ainda que esse processo foi fundamental para a compreensão das frustrações, dos diálogos desenvolvidos, bem como das estratégias políticas; e potencializou, na construção de pensamentos, um diálogo mais profundo com o entendimento de processos interculturais.

Segundo Tubino, a interculturalidade

Mientras que la palabra clave en el multiculturalismo es tolerância, las palabras claves en la interculturalidad son diálogo y valorización del diferente. El multiculturalismo busca evitar na confrontación, pero no genera integración, genera sociedades paralelas. La interculturalidade busca generar relaciones de equidad a partir de reconocimiento y la valoración de las diferencias. En educación intercultural se busca mejorar la calidad de la convivência que és bastante más que la simple tolerância. Las políticas interculturais son políticas de acción transformativas, las políticas multiculturales son políticas de acción afirmativa (TUBINO, 2004, p. 30).

Nesse sentido, podemos dizer que a interculturalidade não foi um processo de diálogo entre culturas, nesse caso, entre indígenas e a sociedade envolvente, mas sim um diálogo de estratégias e movimentos políticos dentro do cenário acadêmico da universidade, com um sentido de valorizar o diferente, de pensamento, de conhecimentos, de filosofias e da própria cultura indígena, com um sentido de transformação política e com uma construção plena da convivência intercultural.

Destaco ainda que esse processo de vivência intercultural, descrito neste trabalho, ocorreu em virtude de um passado recente, com desigualdades profundas na relação intercultural, em que os povos indígenas não eram considerados cidadãos, nem reconhecidos; eles eram considerados como protegidos, objetos de estudos e povos colonizados.

No entanto, podemos dizer que hoje os povos indígenas são protagonistas de suas histórias e são interlocutores na construção de seus próprios pensamentos e epistemologias por meio de diálogos interculturais que possam mudar a maneira de nos relacionar com diferentes culturas, em que a igualdade e a equidade, em uma construção coletiva, possam andar de mãos dadas.

13 CAMINHOS METODOLÓGICOS

O exercício desta pesquisa foi olhar para trás e desenvolver um movimento de reflexão com relação ao caminho percorrido. Para abordar essa temática, já vinha desenvolvendo ações e atividades com metodologias alternativas a fim de apresentar a cultura para diferentes públicos de escolas públicas e privadas, alunos da pré-escola, do ensino fundamental e médio, inclusive para alunos de graduação, e para o público em geral.

Essas atividades de rodas de conversa, de palestras em escolas não indígenas, despertaram o entendimento da importância da mitologia para uma educação mais humanizadora. A contação do mito de criação Kaingang produziu a consciência de um pensar Kaingang e a importância do respeito, da escuta, o sentido da oposição e da complementaridade na educação.

Destaco a experiência de pesquisa integrada ao grupo de pesquisa PEABIRU: educação ameríndia e interculturalidade (UFRGS/UNISC), junto ao projeto de investigação *Aprendizagens Interculturais: as raízes indígenas na cultura gaúcha*, realizado no Colégio Educar-se, no ano de 2019. Falei do mito Kaingang e dos aspectos educativos de Kamé e de Kanhru, destacando a dimensão humana e envolvendo os alunos na atividade.

Os estudantes puderam escolher um desses irmãos com o qual se identificassem, a partir das características e comportamentos. Puderam pintar suas mãos com a marca correspondente do Kamé ou do Kanhru, e pensar sobre o princípio de complementaridade e oposição, a partir da contação do mito Kaingang.

Os estudos foram desenvolvidos por meio de referências bibliográficas, considerando a produção escrita e a oralidade do saber Kaingang, e também com referenciais de autores não indígenas que pesquisam a temática indígena. Como um pesquisador Kaingang, opto pela concepção da autoetnografia colaborativa, buscando um entendimento da mitologia no processo de educação.

Para conceituar a autoetnografia que vamos utilizar nesta pesquisa e trazer neste percurso, dialoguei com o pensamento de Rappaport e Ramos Pacho. “Ao repensar, criar ou reimaginar os conceitos traduzidos, fazem um exercício teórico-metodológico. Uma forma de aproximação diferente da realidade social, uma nova autoetnografia” (RAPPAPORT, PACHO, 2005, p. 40).

A partir desses caminhos investigativos, fui aprofundando os sentidos da mitologia Kaingang, que foram desenvolvidos por meio de conversas, de lembrar com os mais velhos e o *Kujã*. Esse processo foi um caminho de ressignificação de lembranças que vão ganhando formas de teorizar as questões mitológicas:

Desarrollar dispositivos conceptuales (teorizaciones) originados en las culturas nativas, que faciliten nuevas interpretaciones consonantes con las epistemologías y prioridades políticas de las organizaciones. La creación de tales dispositivos es uno de los objetivos fundamentales de los intelectuales adscritos a las organizaciones étnicas. Estas herramientas no solo son útiles para analizar e interpretar la experiencia, sino que permiten que tales organizaciones actúen políticamente para transformar la realidad social en la que viven (RAPPAPORT, PACHO, 2005, p. 40).

É por meio dessa ressignificação e lembrando com os mais velhos que busco a compreensão do que é vivido na sua essência, através do envolvimento, não no sentido de deslocamento e de separação e distanciamento como é realizado costumeiramente na maioria das pesquisas.

Mas sim de lembrar a partir das vivências das contações de histórias e narrativas dos nossos *gufã* contados pelos mais velhos. Esses *gufã* são práticas desenvolvidas pelos nossos *Kófas* através das narrativas, histórias, e mitologias, de como ensinar as crianças, jovens e adultos.

Busco um novo significado, um olhar próprio e caminhos alternativos de pesquisa, dando o seu devido valor a uma base de pensamento filosófico por intermédio da mitologia Kaingang:

Proceso que no puede ser entendido como una simple apropiación de valores primordiales en el mundo moderno. La teorización indígena emerge dentro de un complejo campo multiétnico - respecto de su construcción epistemológica, como de su práctica política - y esta vinculada a la apropiación crítica de sistemas externos de conocimiento, enmarcados por un pensamiento propio. (RAPPAPORT, PACHO, 2005, p. 40).

A partir da mitologia Kaingang, trago uma base teórica do pensamento Kaingang, como uma forma de compreender os processos interculturais e educativos nos moldes do sistema educacional tradicional na academia, como uma forma de pensamento próprio com a teorização desse pensamento a partir dos intelectuais indígenas Kaingang.

Outro autor que traz o entendimento de pesquisas alternativas é Smith, ao afirmar que

povos indígenas de todo o mundo, porém, têm outras histórias para contar, que não apenas questionam a natureza desses ideais e das práticas que eles têm gerado, mas também servem para preferir um relato alternativo: a história da pesquisa ocidental através dos olhos do colonizado. Essas contra histórias são poderosas formas de resistências repetidas e compartilhadas em diversas comunidades indígenas (SMITH, 2018, p. 12).

Segundo o autor, quando estamos desenvolvendo pesquisa como indígenas, fugimos um pouco dos moldes do sistema tradicional de pesquisa em meio a ambientes acadêmicos um pouco resistentes. O autor ainda destaca que:

desconstruir a história, revelar textos subjacentes e dar voz a coisas que geralmente são conhecidas intuitivamente de fato não ajuda as pessoas a melhorar suas atuais condições. Tais práticas fornecem palavras, possivelmente *insights*, que explicam certas experiências – mas elas não livram ninguém da morte... Enquanto comunidades indígenas têm medos legítimos com relação à perda de conhecimentos culturais e intelectuais, e tem trabalhado para ganhar atenção internacional e proteção por meio de pactos que tratam de tais assuntos, muitos deles continuam a viver sob condições políticas e sociais que perpetuam níveis extremos de pobreza, doenças crônicas e escassez oportunidades educacionais (SMITH, 2018, p. 14).

Nesse sentido, ele afirma que, enquanto os indígenas tentam desconstruir a história escrita pelos colonizadores, eles se utilizam de estratégias cuja pauta está focada estrategicamente no objetivo de autodeterminação dos povos indígenas (SMITH, 2018). Eles temem a perda de seus conhecimentos, mas, mesmo assim, utilizam-se da pesquisa como estratégia e movimento político em seus movimentos de resistência e de sobrevivência.

A autodeterminação, em uma agenda de pesquisa, torna-se algo mais que um objetivo político. Ela se constitui em um objetivo de justiça social que se expressa em meio a uma ampla gama de terrenos psicológicos, sociais, culturais e econômicos. Isso necessariamente envolve o processo de transformação, de descolonização, de cura e de mobilização como povo. Os processos, abordagem e metodologias – ainda que dinâmicos e abertos a diferente influência e possibilidades – são elementos críticos de uma agenda de pesquisa estratégica (SMITH, 2018, p. 137).

E é com essa autodeterminação que esta pesquisa foi desenvolvida, por meio de escrita colaborativa e utilizando como referências as pessoas mais velhas da comunidade indígena, as vivências e os diálogos do pesquisador.

A oralidade, como já mencionado, vem a partir da escuta na relação de conversas e de escutas com os mais velhos. Mas essa escuta e oralidade vêm a partir da experiência do próprio autor, os relatos das narrativas a partir das experiências vividas e descritas nesta pesquisa:

Para realização desse trabalho me apoiei muito na vivência que tenho na comunidade, buscando em minha própria memória as formas que os kófa constroem e transmitem seus conhecimentos. Além disso, recorro à memória de meu pai, minha mãe, meu avô e a memória dos kófa do Setor Missão e as crianças. Muito pouco fiz uso de métodos predeterminados pela academia, a não ser a memória. Fiz, sim, o esforço de manter a transmissão oral e então, os ensinamentos que produzi nesse período de pesquisa, muitos vão ficar em minha memória que será (re)passada às demais pessoas, da mesma forma que recebi. Sendo assim, acredito que todos os povos têm modos próprios de transmissão de seus conhecimentos e os Kaingang não são diferentes (FERREIRA, 2014, p. 34-36).

Destaco ainda que as narrativas do entendimento e as experiências vividas pelo pesquisador são realizadas no decorrer desta pesquisa, sendo que a dinâmica de trabalho foi a seguinte: a descrição e a compreensão da mitologia a partir da escuta e da oralidade com os mais velhos, o vivido quando criança até a fase adulta, agora aprofundando como pesquisador, descrevendo as experiências de vida e da educação transmitida.

Destaco ainda que, em virtude da pandemia da Covid-19 deste ano, que não estava prevista no cronograma e que pegou a todos nós de surpresa, não foi possível desenvolver a escuta da oralidade com os mais velhos nas aldeias. Esse processo ocorreu através de lembranças e referenciais bibliográficos e em conversas através de chamadas de vídeos com intelectuais Kaingang, bem como de entrevistas realizadas com 5 Kaingang, que serão tratadas no próximo capítulo. Segundo as falas de Josias de Mello (2015, s.p.).

O conhecimento é construído junto com a pesquisa, ao mesmo tempo em que se pesquisa. Quando se pergunta para a família na comunidade, quando se guarda na memória o que dizem os mais velhos, isso não está somente sendo repassado para ir à pesquisa, isso está sendo construído pelas pessoas Kaingang naquele momento, construindo um saber.

Neste sentido destaco que ser Kaingang e desenvolver uma pesquisa com metodologias Kaingang, que consistem em rememorar as narrativas e as oralidades junto ao seu próprio povo, é de suma importância, pois estamos desenvolvendo um processo de construção de conhecimento e de coletividade do povo Kaingang. Essa construção do saber e conhecimento, ao longo da pesquisa, é fundamental para o diálogo e para a teorização sobre a temática. O intelectual Zaquau Claudino propõe

um estudo que abrangerá os dois modos que nortearão o trabalho pedagógico interdisciplinar e intercultural, a fim de oferecer uma aprendizagem mais estruturada, rica, detalhada e de qualidade, pois os conceitos estarão organizados de forma a unir metodologia da academia e saber coletivo do povo Kaingang. A proposta da junção de dois saberes, da cultura Kaingang e da educação escolarizada, é uma das metas, porque uma focará diretamente para /uma linha horizontal (educação Kaingang) e a outra para uma linha vertical (educação acadêmica). [...] Não entendem que este povo usa de suas especificidades metodológicas para ajudar sua descendência na absorção dos saberes da natureza, da cultura e da tradição através da oralidade, constituindo-se em uma prática milenar própria, adquirida desde os tempos imemoriais, antes que a escola chegasse ao território Kaingang. O diálogo fundado no respeito entre crianças, adulto e velho nos remete a fatos que valorizam as pessoas como parte integrante e legítima deste povo (CLAUDINO, 2013, p. 26-50).

Além de trazer as reflexões e os diálogos com os mais velhos por meio das narrativas e oralidades passadas de geração para geração, descrevo um processo de relação intercultural a partir das ações desenvolvidas na universidade a partir do momento em que o autor começa a viver e a interagir em dois mundos, o mundo da aldeia e o mundo da universidade, trazendo consigo a vivência ancestral para o diálogo com a universidade.

14 PESQUISA SOBRE O MITO DE ORIGEM KAINGANG

Esta parte da pesquisa foi desenvolvida para entender melhor a compreensão da mitologia de origem do povo Kaingang entre os próprios Kaingang, na tentativa de aprofundar as dimensões da oposição e complementaridade e poder fazer um diálogo com o mito descrito no trabalho.

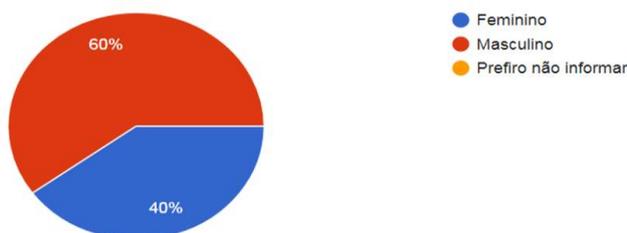
O objetivo deste estudo é tentar entender as diferentes formas de compreensão sobre o tema, coletando e compilando informações necessárias que possam dar suporte à compreensão da temática abordada.

Destaco ainda que esta pesquisa foi aplicada especialmente aos indígenas do povo Kaingang, professores e acadêmicos de diferentes áreas do conhecimento.

A Figura 06 traz indicadores de quantas pessoas do sexo masculino e do feminino responderam à pesquisa do total de oito pessoas participantes.

Figura 06 - Indicador de gênero da pesquisa

2 - Sexo
5 respostas



Fonte: Autor

A pesquisa realizada teve como título: *Pesquisa sobre o mito de origem Kaingang* e conteve a seguinte descrição inicial: "Sou estudante do Mestrado em Educação da UNISC e estou fazendo esta pesquisa como parte das minhas investigações para a elaboração da dissertação de mestrado".

Após, foi explicada a finalidade da pesquisa: "Esta pesquisa tem por finalidade entender a sua compreensão sobre as dimensões de oposição e complementaridade que podem ser identificadas a partir das narrativas do Mito de Origem do povo Kaingang, conhecido por Kamé e Kanhru". Nesta etapa, descrevi o trecho do mito de

origem do povo Kaingang, supracitado nesse trabalho, para que as pessoas que iriam responder a esta pesquisa pudessem saber a que mito de origem estamos nos referindo.

Dessa forma, desenvolvemos cinco perguntas que pudessem nos orientar na compreensão da temática, além da solicitação de alguns dados de identificação dos participantes para o controle da pesquisa, como: Nome (opcional), sexo, idade, e-mail (opcional), com as seguintes perguntas relacionadas ao tema: 1. A partir da narrativa mitológica de Kamé e Kanhru, o que você entendeu por oposição e complementaridade? 2. Pensando em humanização da educação, como as relações de oposição e complementaridade podem contribuir para esse processo?

Com relação à primeira pergunta, os entrevistados, em sua grande maioria, responderam que, segundo a mitologia, todos dependem um do outro para poder existir no mundo. A seguir, apresentamos algumas respostas dadas à primeira pergunta:

Pela narrativa fica clara a oposição a partir de um conflito: o soco que Rã deu em Kysã. Essa oposição, me parece, ter se originado de um domínio hierárquico de um (sol) sobre o outro (lua). Desse momento em diante a complementaridade impera. A lua fica responsável por algumas tarefas (a noite, o sereno, a calma etc) e o sol por outras (o dia, o calor etc). E suas características ficam mais evidentes quando são descritos os heróis - Kamé e Kanhru -, pois elas indicam precisamente o ponto de influência de sua metade e seu ser social (Diego Fernandes Dias Severo, 2020)

Como os dois criaram tudo, nesse contexto tem que haver uma oposição entre os dois, pois, eles são irmãos e cada qual pertence a uma metade a qual se complementa, sendo que os filhos de Kamé só podem se casar com os filhos de Kanhru e vice e versa. No qual, segundo a mitologia Kaingang, tudo tem o seu complemento desde a sua criação (Michele de Carvalho dos Santos Borba, 2020).

Assim, podemos dizer que as respostas dadas à primeira pergunta vêm ao encontro dos diálogos que vínhamos desenvolvendo ao longo deste trabalho, na forma de compreender o sentido, e a forma como o povo vive a educação Kaingang a partir do mito de origem.

Com relação à segunda pergunta, os participantes responderam:

As relações de oposição kanhgág - que iniciam seu processo nas metades, mas que se alastram para uma série de outros elementos (as seções das metades, as classificações sociais, as posições políticas etc) - delineiam um "lugar" para todas as coisas do mundo nelas. Ou seja, não existe item, coisa, pessoa ou lugar que não seja classificado e, logo, englobado por sua complementaridade. Dessa forma, a "oposição" e a "complementaridade"

ajudam a pensar a educação - aqui estou pensando o processo de escolarização -- como um todo integral, ou seja, que não pressupõem a exclusão do outro. O sistema de ensino dos fóg - "nosso", dos brancos - tende a realizar exclusões (ou a normalizar elas) e não se colocar na tarefa de buscar a "posição" de todos nesse complexo sistema de relações que é a educação formal escolar (Diego Fernandes Dias Severo, 2020).

São fundamentos dos princípios de educar conscientes da importância para o aprendizado do outro. Nesse sentido, produz indivíduos coletivos e assim, uma sociedade humana dentro de outros conceitos de sociedade. Não no sentido de conceito de humanidade que é capaz de negar o outro, o caso dos conceitos dos brancos europeus, colonizadores (Sem identificação, 2020).

Na educação já pensamos que poderia contribuir como de início dentro de uma escola de se ter dois coordenadores/orientadores ambos de marcas contrárias (Kamé/kairu), pois assim, os dois poderiam fazer trabalhos, dar conselhos, dar atendimento ao pessoal da marca contrária, porque dessa forma se evitaria discussões indevida de sobre opiniões, até porque isso acontece na nossa organização social dentro das aldeias (Sueli Krengre Cândido, 2020).

Destacamos aqui as respostas dos entrevistados quanto ao fato de a oposição e a complementaridade ajudarem a pensar e a construir uma outra concepção de educação e uma nova forma de educar para a sociedade envolvente.

Eles também destacam os fundamentos e os princípios de educar consciente a partir da mitologia, trazendo a importância para a aprendizagem do outro, destacam ainda o conceito da sociedade humana, não no sentido do conceito da humanidade que é capaz de negar o outro, segundo o pensamento europeu.

Também foi salientada a contribuição desse pensamento dentro das escolas a partir do Kamé e Kanhru, trazendo essas marcas e suas características com os professores e coordenadores no sentido de dar conselhos, evitando discussões indevidas e de individualidade, egoístas, no sentido de ser ou tentar ser o dono da verdade, mas sim no sentido de complementar a ideia e o pensamento do outro. Todos se utilizando do pensamento de reciprocidade, oposição e complementariedade, respeitando o próximo, e o principal: o amor incondicional pelo seu oposto em todos os sentidos e em todas as formas.

15 - O CAMINHO INTERCULTURAL NA COMPOSIÇÃO DO VÃFY NA ESCRITA COLABORATIVA: O ENCONTRO COM A PESQUISADORA MARIA CRISTINA GRAEFF

O entendimento do caminho intercultural na composição do *Vãfy* vem ao encontro das fases, das ações, de projetos, cursos de extensão, oficinas, palestras desenvolvidas durante o processo de pesquisa e de escrita, representados simbolicamente na trama do *Vãfy*.

Foi a partir desse caminho ou na construção dele, que ocorreu o encontro com o processo intercultural e a escrita em coautoria, a qual nasceu e surgiu com o convite da parceira de pesquisa Maria Cristina para a escrita da sua tese de doutorado em Educação da UNISC, com a proposta de pesquisar sobre a cultura indígena. No entanto, essa ideia de pesquisa sobre os indígenas foi perdendo espaço e tomando outro sentido: pesquisa *com* os indígenas.

Nesse sentido, entendo que, a partir do momento que a pessoa se permite desenvolver uma pesquisa “com indígenas”, fica evidente o interesse e o compromisso da pesquisadora em dar o devido valor à cultura referida.

Neste caso em específico, a pesquisa transcende, e o sentido de “com indígenas” perpassa a pesquisa do sobre, pois, a partir do momento que sou convidado a participar de uma pesquisa em coautoria, muda a compreensão e o olhar na forma de fazer pesquisa no sistema acadêmico. Essa compreensão caminha para uma direção: a construção de uma coautoria de dois trabalhos, um de dissertação de Mestrado, o outro, de tese de Doutorado em Educação. Um trabalho que desafia a academia na forma de realizar pesquisa, levando para um outro patamar que é mais complexo, no sentido de desenvolver outras formas de fazer pesquisa em coautoria, que não se encaixam nos moldes tradicionais do sistema acadêmico.

Destaco ainda que, na escrita em coautoria a partir da pesquisa de tese, pretende-se apresentar o resultado de uma pesquisa científica, realizada com indígenas e com base nas investigações e reflexões desenvolvidas pela minha parceira de pesquisa Maria Cristina.

Vale ressaltar que venho, como pesquisador indígena, pesquisando sobre minha própria cultura no Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado, da UNISC, trazendo a concepção e a teorização da mitologia Kaingang e a sistematização da

educação a partir dos mitos. É importante mencionar que o convite e a escrita em coautoria abrem portas para a expressão de um novo olhar para a ciência e para as epistemologias ameríndias. Com isso, a oportunidade de cursar a pós-graduação e o ingresso no Mestrado em Educação ocorreram de forma sincrônica, no momento em que fui convidado a fazer parte da pesquisa como indígena acadêmico.

Destaco ainda que esta escrita em coautoria e a pesquisa em coautoria são processos inovadores no meio acadêmico, pois são pesquisas alternativas que emergem a partir de filosofias e pensamentos pouco conhecidos e que vão tomando espaço, por meio da pesquisa, e ganhando visibilidade nas universidades, como a metodologia *Vãfy*, que tem os seus próprios caminhos de pesquisa.

Ponto ainda que, quando afirmo que tudo se inicia, foi no sentido de que a oposição e a complementaridade vão ficando mais evidentes a partir do momento em que fomos desenvolvendo ações, projetos, oficinas e cursos de formação, a partir de extensão, e tudo construído e pensado coletivamente, seguindo a concepção da educação a partir do mito de origem Kaingang.

Nesse sentido, quando falamos da trama de um *Vãfy*, há sempre um início, um começo, onde tudo se inicia, o que representa simbolicamente o processo metodológico neste trabalho. O *Vãfy*, nesta pesquisa, foi sendo desenvolvido a partir de um exercício de lembrar os desafios enfrentados e superados no ensino superior, na universidade e, hoje, entendo esse processo como uma forma de preparação espiritual, a partir dos tropeços e das frustrações no mundo da universidade, mas principalmente da superação. A troca de curso em favor de um bem coletivo já é um exemplo que podemos compreender como experiência vivida.

O primeiro contato com a parceira de pesquisa Maria Cristina aconteceu durante o primeiro curso na Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA *campus* Alegrete – RS. Não me recordo muito bem em qual dos momentos, lembro que aconteceu quando participava como voluntário no projeto Novos Talentos no Pampa, vinculado ao Grupo de Estudos em Informática na Educação - GEInfoEDU, coordenado pela professora Amanda Meincke Melo, em uma das atividades desenvolvidas pelo projeto.

A partir do interesse de pesquisar sobre os povos indígenas, nossa aproximação aconteceu, e os contatos iniciais foram em 2017, quando estava finalizando a graduação em Relações Públicas pela UNIPAMPA *campus* São Borja – RS.

Nessa aproximação, em que tudo começou, surgiu a proposta de pesquisa com os indígenas, em especial com o povo Kaingang. O primeiro contato deu-se a partir dos questionamentos e das reflexões acerca da evasão e da permanência dos discentes indígenas na UNIPAMPA.

Numa aproximação com a representação simbólica do *Vãfy*, foi onde começou a construção e o desenvolvimento da trama, representada aqui a partir de um pensamento e de vivências interculturais.

Para iniciar o *Vãfy*, antes de tudo, sempre há uma longa preparação espiritual para a coleta de materiais como cipó e taquara, pedindo licença para a natureza, e para que os seus *jámre* guiem os passos para fazer a coleta. Após a coleta do material, há um trabalho sensível de limpeza e de preparação da taquara, a qual é dividida em duas composições, uma vai servir como base, que nós chamamos de *tí kuká* que são as lasquinhas mais grossas e firmes, tratando-se de *Vãfy*; e a outra composição é o *ti fy já*, que podemos chamar de fio condutor, que é a parte mais fina e mais comprida, que não quebra, trabalhado minuciosamente, pois é ele que vai conduzir toda a trama até o acabamento.

Trazendo para a nossa escrita, o fio condutor do *Vãfy* seria o processo intercultural; e a base, o *ti kuká*, seriam as ações que vão nos fortalecendo e dando a sustentação na pesquisa, a partir do processo intercultural da relação entre a universidade e a aldeia.

Partindo desse entendimento, destaco também a relação de oposição e complementaridade que existe entre mim, como indígena, e a parceira de pesquisa Maria Cristina na construção e no planejamento das atividades, ações, oficinas, projetos, cursos de extensão, etc.

Qual a razão da oposição e da complementaridade? Na medida em que o *Vãfy* vai ganhando forma na sua composição das cores e no manuseio dos materiais, vão ficando visíveis as características tanto do Kamé quanto do Kanhru, ambos opostos, mas complementares, segundo a mitologia de origem.

Por um lado, como Kanhru, e sabendo das características e das qualidades no desenvolvimento de nossas ações em conjunto nas atividades, como projetos, em se tratando da cultura do povo Kaingang, sempre ficava passando as diretrizes de como deveríamos construir e desenvolver determinadas ações e atividades.

Por outro lado, a partir das qualidades e características da Maria Cristina, fui definindo-a como Kamé, uma pessoa persistente e aguerrida nas suas decisões e ao mesmo tempo conselheira. Dessa forma, um ia passando as diretrizes para o outro e vice-versa, de forma recíproca e complementar como demanda e orienta a mitologia Kaingang.

Destaco ainda, que na leveza de confeccionar um *Vãfy*, fomos confeccionando e desenvolvendo as nossas atividades e projetos durante a nossa pesquisa, sempre levando e guiando a interculturalidade como o fio condutor do *ti fy já*. Muitas vezes nos colocamos numa tensão com relação às limitações impostas pela instituição, no planejamento e no desenvolvimento de alguma atividade. Esse seria o momento de puxarmos um pouquinho o fio condutor, como os tensionamentos que ocorrem nos traçados do *Vãfy*, para que a base possa se encaixar e, mais para frente, deixar um pouco solto o fio condutor que vai ganhando formas até chegar ao acabamento.

E a partir dessa trama, fomos entrelaçando ideias e pensamentos que vão guiando-nos e às nossas pesquisas, e a escrita em coautoria vai seguindo os mesmo modelos de construção do *Vãfy*, pois é a partir dos tensionamentos de ideias e pensamentos que vamos construindo caminhos próprios de pesquisa.

16 METODOLOGIA VÃFY

Caminhando para “tornar-se outro” e procurando atentar para os questionamentos a partir da voz que vem das aldeias e dos diálogos, das reflexões e das vivências conjuntas indígenas e não indígenas, pensamos na Metodologia *Vãfy*, que remete à trama do artesanato Kaingang, e que também remete à cosmologia, à arte e à interpretação nossa, a partir do entendimento da oposição e complementariedade e de reciprocidade que existe e que compõe a trama do *Vãfy*, e que transcende, a partir da trama da escrita e de mundos sobre os quais construímos nossas pesquisas. No exercício da construção da metodologia para vários espaços educativos e para públicos diversos, procuramos dialogar no cruzamento de mundos, sempre nos interrogando sobre o sentido de tais ações para a educação.

Todas essas reflexões são importantes e conduzem, de certa forma, nossos movimentos, fazendo-nos perceber que é possível “trançar”, em espaços comuns, nossas culturas; que é possível transitar entre o sentir e o pensar nas ações interculturais e na vida.

A Metodologia *Vãfy*, que se reporta à trama presente na arte Kaingang, também traz o tensionamento da taquara na produção de objetos. Tensionamento ora mais brando, ora mais forte, permeado de reciprocidade, de leveza, de aprofundamento e de consistência, de ambas as partes: indígena e não indígena. Um modelo que não é único, como não são os objetos da arte Kaingang. Constrói-se na intuição do momento vivido, a partir dos tempos necessários para sentir, para pensar e para conectar com elementos da ancestralidade.

Para nós, indígenas Kaingang, quando falamos em *Vãfy*, há todo um processo anterior de preparação de confecções e produção, o *Vãfy* só acontece após o processo de coleta e preparação. Inicialmente, na coleta de material, as pessoas que pretendem confeccionar o *Vãfy*, geralmente, convidam uns aos outros para buscar e coletar o material no mato, acompanhados de crianças e jovens para que vão aprendendo, desde a fase da coleta do material, a fase de confecção e produção final até a fase da comercialização.

A coleta é realizada de forma bem minuciosa, escolhendo a taquara ou o cipó, selecionando as mais bonitas e mais novas, que já tenham uma forma maior de tamanho e de espessura. São cortadas umas mais compridas e outras mais curtas,

no caso de taquara, e enrolados em feixes que não sejam muito pesados, tanto para as crianças e jovens quanto para os adultos.

Em casa, a taquara é raspada até ser retirada toda a parte verde e grossa, deixando-a branquinha. Posteriormente, a taquara é destalada até estar bem fininha, ficando perfeita para o manuseio, que não quebre, mas que fique flexível, pronta para começar o *Vãfy*. Dessa forma, destaco aqui que esse processo de preparação do material, antes do início do *Vãfy*, pode ser comparado aos processos metodológicos nos moldes da pesquisa e do entendimento da academia.

Com isso, quando as pessoas vão para o mato para coletar os materiais, há um certo tensionamento e um cuidado em um sentido de permissibilidade, pois, na busca do material, você está entrando em um ambiente que não é o seu, onde habitam várias espécies de animais que podem ficar bravos em virtude da invasão.

A preparação e as orientações de crianças e jovens, que estão acompanhando os mais velhos sobre como se portar no meio do mato, como é realizada a coleta dos materiais, preparação essa que vai além das orientações, é uma forma de preparação espiritual do corpo e da mente em uma relação de complementaridade com a natureza.

Ainda na fase da preparação, a leveza e o aprofundamento são de suma importância quando está sendo raspado, quando vão destalando o material, ou tirando a parte que não pode ser utilizada na confecção. Após todo esse momento de preparação da parte grossa e de refinamento, a confecção do *Vãfy* já está pronta.

O *Vãfy*, inicialmente, é entendido como um objeto confeccionado para guardar pertences, considerando as formas, cores, tamanhos, fundos, rasos, pesados e leves, em um sentido de comercialização ou troca para a sociedade envolvente.

Para os Kaingang, o *Vãfy*, além de ser objeto de guardar pertences e guardar alimentos, carrega e traz consigo toda uma cosmologia, mitologia, ancestralidade e até mesmo um pensamento expresso em um simples objeto. Essas expressões simbólicas podem ser vistas e compreendidas a partir dos *Vãfy*.

A Metodologia *Vãfy*, proposta e desenvolvida a partir da trama do artesanato, traz consigo o entendimento na produção e na confecção. Inicialmente, o tamanho e a forma são de suma importância para a inicialização da trama: o tamanho, para ver a quantidade de material que será usado; a forma para pensar como será a composição das cores.

A parte inicial do *Vãfy* tem duas maneiras de inicialização: a forma arredondada e a forma quadrada. Independente de ser redondo ou quadrado, sempre há, no início, um fio que vai conduzir toda a trama, mesmo que o tamanho não esteja bem especificado, nem as cores que vão compor o material estejam bem claras, mas que depois de ter a base pronta, os caminhos da trama e as cores vão se compondo e ganhando formas, conforme o temperamento da pessoa que está fazendo ou construindo o *Vãfy* e as condições temporais da natureza.

Nessa parte do processo para iniciar um *Vãfy*, depois de toda a coleta e a preparação, há uma base que precisa ser construída, como uns pilares onde o fio condutor possa se iniciar. Isso é o que vai dar toda a sustentação do *Vãfy*. Nas imagens abaixo (Figuras 07 e 08) mostramos, de forma simbólica, como se inicia o processo:

Figura 07 - Início do processo I



Fonte: arquivo pessoal do autor

Figura 08 - Início do processo II



Fonte: arquivo pessoal do autor

Os tensionamentos da trama ficam mais evidentes conforme o ambiente: as temperaturas do ar, a umidade, etc. Esse tensionamento, em algumas partes, pode ficar mais duro, ou mais forte, ou mais leve, permeando a permissibilidade, encaixando-se, e cada taquara encontrando um espaço no sentido que o fio condutor vai guiando os auxiliares que vão encontrando o seu lugar e o posicionamento que fique adequado na composição final da trama.

As imagens abaixo (Figuras 9, 10 e 11) são da oficina de artesanato, realizada em 2018, desenvolvida dentro do curso de extensão “Aprendizagens interculturais produção de sentido na educação básica” – 1ª edição/UNIPAMPA *campus* Alegrete, ministrada pelos intelectuais Kaingang José da Silva (Figura 11) e Suzana Sales (Figura 10).

Figura 09 - Oficina I



Fonte: arquivo pessoal

Figura 10 - Oficina II



Fonte: arquivo pessoal

Figura 11 - Oficina III



Fonte: arquivo pessoal

No momento em que vai sendo tramado o formato, vai dando visibilidade e ganhando forma e, inconscientemente, a pessoa que produz já vai compondo os símbolos da ancestralidade, a mitologia, a cosmologia, a organização social e as características dos irmãos gêmeos que foram os criadores do povo Kaingang.

Consequentemente, as cores estão na composição da forma, representando cada uma das características dos irmãos gêmeos e a complementaridade que ocorre entre a oposição, representada pelos irmãos, ao mesmo tempo em que há uma reciprocidade entre ambos.

A Figura 12 mostra uma participante da oficina de artesanato, realizada em 2018. A Figura 13 apresenta o artesanato trazido pelos intelectuais para a oficina.

Figura 12 - Participante da oficina



Fonte: arquivo pessoal do autor

Figura 13 - O artesanato dos intelectuais



Fonte: arquivo pessoal do autor

Após a finalização do artesanato, no momento em que vão comercializar nos centros urbanos, as crianças e os jovens continuam acompanhando os mais velhos,

levando consigo a educação vivida na sua essência, conforme a filosofia compreendida por eles.

17 O PERCURSO EPISTEMOLÓGICO DO PROCESSO INTERCULTURAL NA UNIVERSIDADE

Nesta parte do trabalho, apresento a narrativa das atividades desenvolvidas durante a trajetória acadêmica, trazendo a sabedoria milenar de um determinado povo, por meio de suas cosmologias, cosmovisões, mitologias, espiritualidades e visão de mundo, desenvolvendo um movimento de reflexão e de processos interculturais, vivenciado e evidenciando o percurso epistemológico a partir da cultura Kaingang.

Partindo dessa premissa e trazendo o sentido da palavra epistemológico, que é o adjetivo da epistemologia “ciência do conhecimento”, mas também uma forma de conceituar a teoria do conhecimento, venho desenvolver reflexões e dialogar com o conhecimento milenar Kaingang.

Dessa forma, por meio das atividades desenvolvidas na universidade, amparada pela cultura em um processo intercultural, venho teorizar e dialogar a partir de produções de resumos, artigos, palestras, oficinas e capítulos de livros desenvolvidos na Academia e fora dela, nas escolas de educação básica, sempre trazendo a cultura e o mito de origem Kaingang como processo de educação.

Destaco ainda que todas as atividades, produções e projetos desenvolvidos na Academia e na pesquisa, têm uma ligação muito forte no processo de relação intercultural, reafirmando a cultura Kaingang e trazendo a mitologia de origem desse povo, como a sistematização da organização social e todo o processo de educação em todos os sentidos orientado pelo mito de origem.

Sendo assim, quando me refiro a percurso epistemológico, estou falando de uma sabedoria milenar de um povo que é passada de geração para geração a partir das narrativas e oralidades pelos nossos *Kófas* e *Kujã*. Nesse sentido, quando trago comigo essa filosofia e esse pensamento para dentro do âmbito acadêmico, evidenciando outras possibilidades por meio das produções e das interações de forma intercultural, são formas de dizer que, além de os já conhecidos filósofos e pensadores clássicos e ocidentais, há uma outra ciência que pode ser teorizada e explorada, e que pode vir a contribuir no processo de aprendizagens com um olhar mais humanizador, como o pensamento e as filosofias Kaingang.

Destaco ainda que as epistemologias indígenas, nos últimos tempos, não só estão sendo evidenciadas pelos próprios indígenas a partir de produções acadêmicas, mas também estão ocupando e protagonizando os espaços de fala dentro do ambiente acadêmico a partir de suas reivindicações frente a movimentos políticos, sociais e acadêmicos.

Dessa forma, quando destaco que, a partir do momento em que ingressei no ensino superior, parecia estar vivendo em dois mundos o mundo da aldeia e o mundo da sociedade envolvente, a academia, ressalto que fica muito evidente que essa sociedade envolvente, e até a própria academia, não reconhece outras epistemologias como as indígenas e suas mitologias, ou não dá a elas valorização que recebem as ditas tradicionais.

Nesse sentido, como pesquisador pertencente ao povo Kaingang, começo a desenvolver um pensamento crítico e a fazer reflexões com relação à ciência e aos processos de fazer ciência que limita ou exclui o fazer ciência do povo Kaingang, por exemplo, que é realizado estritamente por meio das narrativas e oralidades, e das suas mitologias que sistematiza como esse povo foi criado, como ele se relaciona com o mundo e com os cosmos, e como ele vive por meio de suas cosmologias, etc.

A seguir, descrevo algumas produções e atividades desenvolvidas na universidade que foram fundamentais na formação de uma visão crítica, quando se fala de pensamentos e filosofias Kaingang, e nas reflexões sobre os processos interculturais na academia e fora dela.

Um dos primeiros movimentos frente as dificuldades da academia em receber alunos de outras culturas e de dar suporte a suas permanências, foi de organizar uma visita para as comunidades indígenas, para fazer um mapeamento, e também conhecer a realidade de perto, como as comunidades indígenas vivem. Com isso, a ideia era desenvolver possíveis projetos que pudessem facilitar a ambientação do cenário acadêmico como uma forma de preparar o discente, e também com o intuito de sensibilizar os próprios professores e TAs da universidade, mostrando outras realidades e outros modos de pensar e de viver.

Dessa visita foi escrito um artigo com o título **“Inclusão cultural, experiências e saberes na comunidade indígena”**, apresentado no VII SIEPE - Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão, em 2015, que se fundamenta no conceito de políticas afirmativas cuja ação é fundamental para uma universidade

democrática, na perspectiva de acolher a todos aqueles que, historicamente, não tiveram acesso ao ensino superior público.

A formação do estudante indígena é assunto de interesse de toda sua coletividade, e a universidade deve prever mecanismos de participação efetiva das lideranças, anciãos, mulheres e demais componentes sociais indígenas no acompanhamento da formação do estudante, fomentando e estimulando a correlação dos fenômenos da vida indígena com os variados campos disciplinares da formação acadêmica (SOUZA LIMA, BARROSO-HOFFMANN, 2007; FREITAS, HARDER, 2010).

Dessa forma, trazendo a questão da permanência dos estudantes na universidade como um grande desafio, ao mesmo tempo fazendo uma reflexão crítica, sendo que a questão central da educação escolar encontra-se em pensar e praticar os processos político-pedagógicos a partir das realidades socioculturais e articulados com as histórias de vida.

Destaco ainda que retratar os desafios, as estratégias de adaptação e a questão do desenvolvimento acadêmico, a partir da experiência e convicção de que o acesso ao ensino superior gera ações de transformações tanto para a comunidade indígena quanto para a comunidade acadêmica que passa a conhecer e a valorizar os processos interculturais, é de suma importância.

Além da produção do artigo, foi desenvolvido um documentário, a partir de visita técnica, com o título: **Aldeia Kaingang Serrinha, com a temática “ser Kaingang”**, com roteiro pré-definido, que serviu como material de apoio para mostrar a importância da cultura, e trazer - a partir desse material - o ser Kaingang, com o relato de nossos velhos, anciões e lideranças indígenas, dando uma visibilidade maior da cultura, a partir do audiovisual.

Esse documentário serve de referência nas minhas atividades de dar oficina, nas palestras nas quais sou chamado para abordar a cultura Kaingang, em que é abordada a cultura de forma simples, o modo de vida, a organização social, a cosmologia, pensamentos, filosofias, utilizando-se de recursos interativos do audiovisual.

Seguindo as produções, em 2016, foi publicado, no VIII SIEPE - Salão Internacional de Pesquisa, Ensino e Extensão, resumo expandido com o título; **Redes Sociais e Representatividade: Uma análise do protagonismo indígena no**

Facebook. Esse trabalho teve como objetivo refletir sobre a representatividade das questões indígenas nas redes sociais, tendo como foco a plataforma Facebook. Observou-se que existe pouca visibilidade sobre as questões indígenas e como isso pode determinar e/ou intensificar o processo de marginalização desses povos na sociedade, excluindo-os, assim, ainda mais do exercício da cidadania, contribuindo para a ampliação do preconceito.

Destaco ainda a produção de um capítulo de livro com o título: ***Kaingang ag Kamé ta universidade fyr ty nýtĩ ag, (Relato de experiência da presença indígena na universidade de fronteira)***. Esse trabalho foi desenvolvido a partir da trajetória acadêmica, e também como uma forma de ocupar espaços de movimentos de lutas políticas na academia, no sentido de dar visibilidade às dificuldades de permanência por meio das produções.

Dessa forma, descrevo aqui um trecho do capítulo do livro:

Sabe-se que não basta apenas garantir o acesso, mas também devem ocorrer ações para a permanência. Esse é o grande desafio principalmente aos estudantes indígenas. Sendo que a questão central da educação indígena está centrada nos processos político-pedagógicos a partir das realidades socioculturais, com valorização da história de vida diferenciada dos povos indígenas. Sabe-se que os projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos (PPC) de graduação quase sempre não contemplam essa realidade das minorias que ingressam no âmbito universitário. E é na vida acadêmica que o aluno indígena busca essa diferenciação da realidade para se aperfeiçoar e retornar a sua comunidade com uma formação integradora, conhecimentos que produzem sentidos à realidade, com experiências e saberes para compartilhar com as pessoas que vivem na aldeia e com o forte desejo de trabalhar em prol do coletivo, uma máxima dos povos indígenas que vivem para e pela comunidade (MOURA, 2018).

Nesse sentido, destaco que as experiências no meio acadêmico nos permitem refletir como indígena, com relação a ações, no processo de relações interculturais e se há uma coerência de ações estruturais e pedagógicas por parte da instituição de ensino, além das particularidades individuais.

Justamente essa reflexão serve para se pensar e discutir acerca do que se pensa hoje sobre o indígena, no intuito de depurar as informações que trazemos de uma má-formação escolar sobre os povos indígenas, sem levar em consideração as questões culturais.

Outro projeto desenvolvido, e que também se converteu em artigo, foi a produção com o título: **Acolhimento indígena na UNIPAMPA, campus Uruguaiana -RS.** Essa

produção científica teve como objetivo apresentar as estratégias de comunicação utilizadas no projeto, realizado com os acadêmicos indígenas que ingressaram na UNIPAMPA *campus* Uruguaiana, buscando discutir o acesso e a permanência de estudantes indígenas, no ensino superior, utilizando as rodas de conversas e socializando as dificuldades enfrentadas no meio acadêmico, por meio de relatos de experiências dos próprios indígenas.

Esse projeto foi desenvolvido a partir da necessidade de criar mecanismos e maneiras para suprir os problemas da diversidade cultural dentro do ambiente acadêmico. As imagens abaixo (Figuras 14 e 15) estão relacionadas à recepção dos acadêmicos indígenas nos cursos de enfermagem, educação física e farmácia da UNIPAMPA *campus* Uruguaiana, em 2018, mostrando os espaços físicos da instituição e uma confraternização no Restaurante Universitário da universidade.

Figura 14 - Recepção dos indígenas I



Fonte: arquivo pessoal

Figura 15 - Recepção dos indígenas II



Fonte: arquivo pessoal

Destaco aqui, que entre esse meio termo, nessas idas e vindas, de produções caminhos de encontros, de entrelaço, como um tecer das nossas cestarias incorporando nossos corpos, com traçados - muitas vezes - na sua sutileza e com tensões, vamos construindo caminhos e encontrando pessoas que buscam horizontes em comum. Como, por exemplo, a primeira escrita em coautoria com a colega e amiga Maria Cristina, pesquisadora que vem ao encontro para entrelaçar os nossos caminhos com um olhar atento, com sua sutileza e sensibilidade de escuta.

Lembrando o mito de origem do povo Kaingang, dos irmãos gêmeos, por meio de suas marcas, Kamé e Kanhru, das suas características específicas opostas complementares, quando falo oposto e complementar, quero fazer por meio da escrita

de uma representação simbólica, tentando identificar as características de um dos irmãos Kamé, ou Kanhru.

Com isso, nessa tentativa de identificar as características, fica evidente a persistência e a resistência, de forma aguerrida, na resolução das dificuldades, que é uma das características do meu oposto que é o Kamé, segundo a mitologia de origem.

Nesse sentido, a primeira escrita em coautoria tem como título: **A vivência e a escrita da cultura indígena na academia: o (re)conhecimento das águas puras.** Nessa produção, propusemos um ensaio narrativo a fim de apresentar aspectos constitutivos da interpretação/compreensão do indígena a respeito de sua experiência como acadêmico, trazendo a sua trajetória como estudante, da chegada à academia e dos problemas de permanência, comuns aos acadêmicos indígenas.

O objetivo desse ensaio foi provocar reflexões no espaço acadêmico, visando adequações para acolher minorias que ingressam por meio de ações afirmativas. A metodologia utilizada foi de adotar a ideia de apresentarmos uma escrita em coautoria, cuja voz mais forte é a do próprio indígena, que tem legitimidade para falar de sua experiência, no sentido de dar possibilidades de uma colaboração e de aprendizagem intercultural.

Seguindo mais uma das escritas colaborativas com o título: **Articulação para Permanência e Convivência de Indígenas Acadêmicos na Universidade Federal do Pampa**, apresentado no 3º Congresso Internacional dos Povos Indígenas da América Latina, com o tema Trajetórias, narrativas e epistemologias plurais, desafios comuns, esse trabalho teve como objetivo relatar o histórico de acesso e de permanência de indígenas acadêmicos no ensino superior, mais especialmente na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), com ingresso a partir de editais específicos para indígenas aldeados.

Nele é apresentada a contextualização da universidade, os dados de ingresso de indígenas acadêmicos, o projeto de acolhida elaborado para ser implementado a cada turma de ingressantes, os resultados obtidos até o momento, considerando a perspectiva de pesquisador indígena e de pesquisadora não indígena.

Mais uma das produções, com o título: **Educação e diversidade cultural**, apresentado Simpósio Pampa Stock 2017, trouxe um estudo que faz uma análise crítica de como a diversidade cultural gera a exclusão daqueles que saem de suas comunidades para garantir seus direitos básicos, como a educação, evidenciando

que, mesmo em pleno século XXI, a era da transformação e informação para todos, existem grupos desfavorecidos, como os povos indígenas, especialmente os Kaingang.

Nesse sentido, salientamos que o processo da relação intercultural está longe de ser alcançado, ao invés de a diversidade cultural ser uma forma de transformação e trocas de experiências, na verdade, é motivo de exclusão na sociedade que se denomina moderna, pois são muitas as dificuldades encontradas para se adaptar a costumes diferentes.

Dando continuidade às atividades desenvolvidas, uma que deu sentido e uma direção para descobrir o caminhar da pesquisa ou a redescoberta por meio da rememoração das narrativas e das oralidades do passado e despertando a ancestralidade que vive em nós, foi a oficina **“Círculo de cultura Indígena: Como não deixar cair o céu no diálogo intercultural”**.

Quando afirmo que foi essa oficina que despertou a minha ancestralidade, foi no sentido de que as temáticas indígenas, e especialmente o pensamento Kaingang, por meio de suas mitologias, seria um espaço de dar visibilidade para as questões indígenas.

Foi a partir dessa oficina que ficou claro qual caminho deveria seguir, trazendo a importância do pensamento e filosofias do povo Kaingang, e que essas filosofias pudessem trazer reflexões e contribuir para um novo modelo de sociedade mais humanizada.

O evento no qual ocorreu essa oficina foi o 9º Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão (SIEPE), promovido pela UNIPAMPA, em parceria com instituições de ensino superior nacionais e internacionais, que aconteceu em Santana do Livramento – RS, fronteira entre Brasil e Uruguai, em novembro de 2017.

Essa oficina foi desenvolvida e coordenada em parceria com a Maria Cristina, colaboradora na pesquisa em coautorias, e teve como objetivo propiciar a reflexão acerca da cosmologia indígena e das possíveis contribuições à Universidade pelos indígenas acadêmicos, por meio da colaboração intercultural.

Um curso de extensão também foi desenvolvido e organizado em parceria com a Maria Cristina com a temática **“Aprendizagens interculturais: produção de sentidos na Educação Básica”- Edição 2018**, que teve a sua proposta construída de forma conjunta para trazer a cultura indígena, em especial o povo Kaingang na

temática, e desenvolver atividades que coloca em pauta a cosmologia Kaingang na formação de professoras e professores da educação básica do município de Alegrete.

Esse curso teve como objetivo potencializar as reflexões sobre a temática indígena no processo das relações interculturais entre indígenas e não indígenas. Tal movimento é incentivado pela Lei 11.645/2008, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Tal proposta foi oferecida a partir da cooperação entre três universidades - Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) e Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). O curso promoveu uma reflexão sobre a cultura, a arte e a espiritualidade, com expressiva representação de intelectuais, de artesãos e de lideranças indígenas.

Ressalta-se o protagonismo dos indígenas acadêmicos e pesquisadores como grupo organizador do curso, no âmbito da universidade, e nas palestras realizadas. Dessa forma, pretendeu-se romper com a forma objetiva que o sistema educacional costuma tratar a temática dos povos indígenas brasileiros, trazendo para a reflexão pensamentos e filosofias dos povos originários pouco conhecidos e invisibilizados pela sociedade envolvente e pela própria academia, provocando a pensar sobre outras formas de pensar e filosofar que possam contribuir para uma sociedade mais humanizadora.

Nesta proposta do curso, foram tratadas as temáticas como Cultura Kaingang, organização familiar, educação, espiritualidade, arte, ancestralidade, sendo que, nessas temáticas, fui um dos palestrantes. Outras atividades também foram desenvolvidas como a oficina de artesanato Kaingang, e roda de conversa com os acadêmicos indígenas da UNIPAMPA.

A imagem abaixo (Figura 16) traz um momento da Oficina de artesanato do povo Kaingang, realizada na UNIPAMPA *campus* Alegrete, em 2018.

Figura 16 - Oficina realizada na UNIPAMPA



Fonte: arquivo pessoal do autor

Na imagem acima, podemos ver a Suzana Sales, convidada do curso de extensão, para dar a oficina, mostrando os primeiros passos de como iniciar um *Vãfy*, inicialmente fazendo o relato de como se faz a preparação da taquara antes de iniciar a confecção do *Vãfy*, e o passo a passo de como fazer a coleta no mato.

Vale ressaltar que essa atividade teve uma grande aceitação do público presente, destacando e dando visibilidade aos artesanatos, e atribuindo o devido valor às cestarias indígenas, pois os cursistas (Figuras 17 e 18) sentiram na pele a complexidade da confecção de um artesanato que, acima de tudo, leva toda uma história de cosmologias de um povo.

Figura 17 - Cursistas I



Fonte: arquivo pessoal

Figura 18 - Cursistas II



Fonte: arquivo pessoal

E as imagens a seguir (Figuras 19 e 20) são de uma visita técnica nas aldeias indígenas, mostrando aos cursistas outras concepções de visão de mundo.

Figura 19 - Visita técnica nas aldeias I



Fonte: arquivo pessoal do autor

Figura 20 - Visita técnica nas aldeias II



Fonte: arquivo pessoal do autor

No ano de 2020, em virtude da Pandemia da Covid-19, optamos por realizar o curso de forma online, e o que impressionou foi a quantidade de pessoas interessadas em participar do curso, com o registro de 472 inscritos, com representações de diferentes estados brasileiros e de países latino-americanos.

Como diferencial das demais edições, foi elaborado material próprio, de apoio aos cursistas, incluindo levantamento de fontes de informação, referências bibliográficas e repositório de vídeos e documentários organizados por link e temáticas. Ficou evidenciada a potencialidade de alcance do curso, transbordando as fronteiras gaúchas e brasileiras.

O crescimento do interesse pela temática indígena e pelos pensamentos ameríndios promoveu a ampliação das parcerias institucionais para diversificar atividades ofertadas como, por exemplo, a parceria com a Biblioteca Municipal Mário Quintana de Alegrete, com a oferta de formação sobre Literatura Indígena para professoras/es da rede pública. As primeiras edições do curso impulsionaram novas ações, contribuindo com a efetividade da Lei 11.645. Destaca-se também a importante articulação de redes educativas colaborativas.

18 PROJETO RAÍZES INDÍGENAS NA CULTURA GAÚCHA: A OPOSIÇÃO E A COMPLEMENTARIDADE COMO PROCESSO EDUCACIONAL

Este foi um dos projetos mais importantes, desenvolvido por mim, como pesquisador, em parceria com o grupo de pesquisa Peabiru: Educação Ameríndia Interculturalidade (UFRGS/UNISC), no Programa de Pós-graduação em Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul.

O projeto teve como proposta desenvolver uma semana intercultural no Colégio Educar-se, com alunos da pré-escola até o 9º ano do Ensino Fundamental. Procuramos trazer a cultura indígena para dentro da escola, a partir da Lei nº 11645/2008, que torna obrigatório o estudo da história e da cultura afro-brasileira e indígena em todos os estabelecimentos de educação básica, públicos e privados, destacando a importância de estudar e pesquisar a história de outras culturas no ambiente escolar.

Destaco ainda que, por meio desse projeto, pude levar para dentro da Escola, a mitologia Kaingang e os aspectos educativos, rememorando e resgatando o mito de criação Kaingang a partir dos irmãos gêmeos Kamé e Kanhru, destacando a dimensão humana, a importância da compreensão da oposição e complementariedade e de reciprocidade, a partir da cosmologia e da visão de mundo Kaingang.

Dessa forma, a escolha das atividades da cultura indígena deveria ter alguma relação com os conteúdos programáticos que os professores estavam desenvolvendo com os alunos em sala de aula. Nesse sentido, o desafio foi encontrar a melhor forma de abordar a temática, e a escolha do tema deveria, pelo menos, atender todas as turmas nas quais fui designado para realizar as atividades. Sendo assim, optei pelo mito de origem Kaingang na perspectiva e na dimensão humana, trazendo outras perspectivas na compreensão da oposição e complementariedade e reciprocidade a partir da cosmologia.

Para desenvolver este trabalho e o projeto, foi preciso olhar para trás e desenvolver um movimento de reflexão com relação ao caminho percorrido. Antes deste projeto no Colégio Educar-se, junto ao grupo de pesquisa Peabiru, já vinha desenvolvendo ações e atividades com metodologias alternativas, na forma de apresentar a cultura Kaingang para diferentes públicos de escolas públicas e da rede

privada, alunos da pré-escola, do ensino fundamental e médio, inclusive para alunos de graduação e para o público em geral.

A metodologia utilizada, nas atividades com a temática “**Contação do mito de origem Kaingang**”, foi em forma de rodas de conversa (Figura 21 e Figura 22), trazendo a ambientação como se fosse em uma aldeia indígena, em que os alunos estivessem ao redor de um fogo de chão, quebrando os protocolos tradicionais das escolas, de que cada aluno estivesse sentado em sua carteira, enfileirados um atrás do outro, trazendo, na figura do professor, a pessoa mais importante que passa o conhecimento, trazendo o valor da escuta e da oralidade, e o respeito, que despertaram o entendimento da importância da mitologia para uma educação mais humanizadora. A contação do mito de criação Kaingang ajudou a produzir uma consciência sobre um pensar Kaingang e sobre a importância do respeito, da escuta, o sentido da oposição e complementaridade na educação.

Figura 21 - Rodas de conversas I



Fonte: arquivo pessoal do autor

Figura 22 - Rodas de conversas II



Fonte: arquivo pessoal do autor

A partir dessa dinâmica das atividades propostas, os estudantes puderam escolher um desses irmãos com o qual se identificaram, a partir das características e comportamentos. Puderam pintar suas mãos com a marca correspondente do Kamé ou do Kairú, e pensar sobre o princípio de complementaridade e oposição, a partir da contação do mito Kaingang. As Figuras 23 e 24 representam esse momento.

Figura 23 - Alunos pintam as mãos I



Fonte: arquivo pessoal do autor

Figura 24 -Alunos pintam as mãos II



Fonte: arquivo pessoal do autor

A partir da mitologia de origem Kaingang, busquei trazer uma base de pensamento teórico Kaingang, como uma forma de sistematizar os processos educativos nos moldes do sistema educacional, buscando um novo significado, um olhar próprio e caminhos alternativos de pesquisa e dando o devido valor a uma base de pensamento filosófico por intermédio da mitologia Kaingang.

Esteve inserida neste projeto a concepção de oposição e complementaridade e reciprocidade a partir de outros olhares, destacando e evidenciando que essa concepção pode contribuir e é de suma importância para construirmos uma sociedade mais humanizadora a partir das novas gerações, dando visibilidade aos pensamentos ameríndios e do povo Kaingang. A Figura 26 representa a complementaridade dos opostos.

Figura 25 - Complementaridade dos opostos



Fonte: arquivo pessoal do autor

Destacamos ainda que, quando tiramos o formato de escola convencional, em vez de os alunos ficarem sentados em suas carteiras e classes, pedimos que sentassem no chão dentro da sala de aula, e em círculo.

A aceitação, pela maioria dos alunos, dessa metodologia de ensino fora do modelo convencional aconteceu de forma tranquila, sem resistência, mas houve um momento em que um grupo pequeno de alunos não estava querendo sentar no chão, mesmo com as almofadas, criando uma resistência na metodologia que estávamos utilizando; mas, ao final das atividades, esse pequeno grupo já estava interagindo de forma espontânea e relatando que estava gostando da atividade, e despertando curiosidade para conhecer mais sobre os povos e a cultura indígena, e - o mais importante - trazendo os seus familiares para falar sobre a temática.

Destacamos ainda a visita técnica à aldeia indígena Foxá, no município de Lajeado – RS, como parte do projeto, com os alunos do 5º ano do ensino fundamental (Figuras 26, 27 e 28). Nessa ação, eles puderam conhecer a realidade da comunidade indígena em um processo intercultural. Na aldeia, as crianças tiveram a oportunidade de brincar e jogar futebol com os indígenas, sendo que cada um falava a sua língua, porém esse processo não foi um empecilho para a interação e para a comunicação entre indígenas e não indígenas.

Figura 26 - Visita à aldeia I



Figura 27 - Visita à aldeia II



Figura 28 - Visita à aldeia III



Fonte: arquivo pessoal do autor Fonte: arquivo pessoal do autor Fonte: arquivo pessoal do autor

Ao desenvolver um projeto voltado para a escola privada, a partir da pesquisa foi fundamental para sensibilizar o sistema educacional de que é possível desenvolver atividades e ações a partir de outros olhares e visões de mundo, buscando uma educação mais humanizadora e ampliando a visão do campo educacional.

19 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como pesquisador indígena, procurei trazer nesta escrita os processos educacionais da educação Kaingang a partir da mitologia de origem; e a partir da cultura, os princípios educacionais. Busquei dar visibilidade à cultura Kaingang, mostrando a sua riqueza por meio das narrativas mitológicas que são passadas de geração para geração pelos nossos *Kófas*.

A proposta de autoetnografia deu-se a partir de experiências vividas e de narrativas de histórias contadas pelos meus avôs e avós desde quando era criança até a fase adulta. São relatos de histórias com falas, é a memória do que foi ouvido, e rememorado a partir de conversas com parentes indígenas.

Nesse sentido, trazer a mitologia Kaingang para o diálogo, enfatizando o modo de educar o pensamento, filosofias de vida, por meio de cosmologias são temáticas complexas com infinitas compreensões.

As narrativas mitológicas, vivenciadas por meio das oralidades e da escuta, deram-se quando era criança, quando, todas as noites, antes de dormir, sempre tinha o avô ou a avó para contar as narrativas mitológicas do que aconteceu com os nossos antepassados e que sempre volta a acontecer como um lupim. O passado sempre está no presente, por isso, sempre buscamos a nossa ancestralidade, e precisamos estar convictos de que a ancestralidade está em nós, por intermédio da educação das mitologias.

A partir desse entendimento, para os Kaingang, o mito e as mitologias são uma ciência, não lendas ou histórias, que é o entendimento da sociedade envolvente, pois o povo Kaingang vive todo na essência, nas suas aldeias, com os pensamentos e as filosofias de forma ativa, que a sociedade envolvente ainda não conhece. Porém, na Academia e protagonizados por meio de pesquisas pelos próprios Kaingang, começa a se tornar visível timidamente como ciência.

Sendo assim, as narrativas de diferentes formas acerca do surgimento do mito seguem as tradições, as cosmologias, toda uma concepção dual do universo, todos os seres, objetos, os fenômenos naturais são divididos em duas categorias, visão de mundo, organização social, espiritualidade e o sistema de oposição, vivido nas suas respectivas aldeias.

Quando a ancestralidade está em nós, a educação dos antepassados está viva, e a mitologia é fundamental para estarmos sempre rememorando os ensinamentos e o conhecimento milenar de um povo. Como faço parte desse povo, é de extrema importância trazer para o diálogo com os próprios parentes pensadores e filósofos indígenas e não indígenas essa temática. A autoetnografia faz parte desse processo de diálogo, de discussões, e de reflexões, pois a formação pessoal e a educação que trago comigo são frutos da educação mitológica.

A escrita da autoetnografia surgiu a partir de um processo vivencial que ocorreu na trajetória de vida pessoal. Nela foram descritos os valores dos ensinamentos, a formação educacional para vida e fora dela, as compreensões da educação em um entendimento mais amplo e mais humanizador.

Nesse sentido, trazer a cultura do povo Kaingang, o seu pensamento, suas filosofias e cosmologias a partir das narrativas mitológicas como uma educação diferenciada é fundamental e necessário para a sociedade envolvente.

Este trabalho, desenvolvido a partir das mitologias, traz ensinamentos e faz parte da vida do meu povo. Tenho convicção de que nós Kaingang reproduzimos e recriamos as nossas mitologias, explicando todas as coisas que existem e foram criadas neste mundo e fora dele, respeitando valores, princípios, regras e práticas que orientam nosso povo.

Nesse sentido, compreender as mitologias indígenas e os processos educativos podem tornar uma sociedade mais humana, pois eles nos ensinam o respeito, o amor incondicional ao seu oposto, solidariedade e coletividade em uma vida mais recíproca.

Destaco ainda a importância de trazer a forma de educar-se a partir da concepção da oposição e complementaridade do povo Kaingang, que pode ser a grande contribuição para a sociedade envolvente, por meio do pensamento e das filosofias de vidas desse povo, a partir de suas concepções e percepções vivenciais, o que é comprovado pelo próprio povo.

Portanto, a partir dos questionamentos e das reflexões trazidos no início desta escrita, busquei investigar a mitologia Kaingang como um processo intercultural na educação, trazendo as contribuições desenvolvidas a partir das atividades e ações, cursos de extensão e projetos desenvolvidos durante a caminhada acadêmica com vistas a trazer uma possível contribuição no campo da educação.

A autoetnografia traz essa compreensão do processo educacional Kaingang, com uma grande diferença, que é a abordagem intercultural a partir do mito, em que processo de educação está inserido em uma relação intercultural na pesquisa que, neste trabalho, foi uma construção coletiva e desafiadora.

O desafio deu-se porque a escrita também foi desenvolvida de forma compartilhada ou colaborativa entre duas pessoas com características e pensamentos diferentes, entre indígena e não indígena, mas sensíveis nas tratativas da temática e, ao mesmo tempo, vivencial.

Portanto, evidencia-se que a escrita colaborativa entre o indígena e a não indígena estabelece uma relação intercultural no processo de escrita em que um assume o lugar do outro, ou, pelo menos, tenta assumir. Essa escrita surge como um novo caminho para conquistar novos formatos de fazer pesquisa de uma forma intercultural e vivencial.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Luiz Bueno Horta. *Pelo Índio e Pela sua Proteção Oficial*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1947.
- BARBOA, Jorge L; CORRÊA, Aureanice de M. A paisagem e o trágico em O amuleto de ogum. In: CORRÊA, R. L.; ROSENDAHL, Z. Paisagem, imaginário e espaço. Rio de Janeiro: Ed Urej, 2001, p. 71 – 102.
- BOECHAT, Walter Fonseca. *A Mitopoese da Psique*. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2009.
- CARDOSO, Dorvalino Refej. *Kanhgágjy krekar filosofia e educação kanhgág e a oralidade: uma abertura de caminhos*. 2017 Dissertação do Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2017.
- _____. *Aprendendo com todas as formas de vida no planeta: Educação oral e educação escolar Kanhgág*. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2014.
- CLAUDINO, Zaqueu Key. *A Formação da pessoa nos pressupostos da tradição educação indígena Kaingang*. Dissertação de Mestrado em Educação, UFRGS: 2013.
- FERREIRA, Bruno. *Educação Kaingang: Processos Próprios de Aprendizagem e Educação Escolar*. 2014. Dissertação do Mestrado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2014.
- FREITAS, Maria Inês. *Escola Kaingang: Concepções cosmo-sócio-políticas e práticas cotidianas*. Dissertação do Mestrado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2017.
- HANDERSON, Joshep L. Os mitos antigos e o homem moderno. In: JUNG, Carl Gustav (Org.). *O homem e seus símbolos*. Rio de Janeiro: Autores Associados, 2008, p. 173- 205.
- JUNQUEIRA, Carmen. O poder do Mito. *Revista Hypnoe*. Ano 5, n. 6, 2000. p. 11-22.
- JUNG, Carl Gustav. *Aion. Estudos sobre o simbolismo do Si-mesmo*. Tradução de Dom Mateus Ramalho Rocha. 10ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- _____. *A vida simbólica*. Petrópolis. R.J. Vozes, 2008.
- _____. *O Eu e o inconsciente*. Tradução: Dora Ferreira da Silva. Petrópolis: Vozes, 1987.
- KRENAK, Ailton Alves Lacerda; COHN, Sergio. *Encontros*. Rio de Janeiro: Azougue, 2015.
- KUSCH, Rodolfo. *Obras Completas*. Tomo II. Rosario: Fundación Ross, 2009.

LANGDON, E. J.; WIJK, F. B. Antropologia, saúde e doença: uma introdução ao conceito de cultura aplicado às ciências da saúde. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, [S. l.], v. 18, n. 3, p. 459-466, 2010. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rlae/article/view/4176>. Acesso em: 26 abr. 2021.

LUCIANO, Gersen José dos Santos. *A educação para manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real: Os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro*. 2011. Tese de Doutorado em Antropologia Social, Universidade de Brasília (UNB), Brasília, 2011.

MARÉCHAL, Clémentine Ismérie; HERMANN, Herbert Walter. O xamanismo kaingang como potência decolonizadora. *Horizontes Antropológicos*. 2018. Porto Alegre, ano 24, n. 51, p. 339-370. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ha/v24n51/1806-9983-ha-24-51-339.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2020.

MELLO, Josias Loureiro de. *A Língua Portuguesa na sociedade Kaingang: um estudo na Terra Indígena Serrinha, RS*. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2015.

_____. *Memórias e narrativas da infância na aldeia*. Artigo publicado, 2015.

MOURA, Onorio Isaías de; WERNZ, Maria Cristina Graeff. *A vivência e a escrita da cultura indígena na academia: o (re) conhecimento das águas puras*. ANPED SUL, UFRGS, 2018.

PORTAL KAINGANG. Portal de informações sobre o povo Kaingang. Desenvolvido por WebMaster. 2005. Disponível em: http://www.portalkaingang.org/index_dangelis.htm Acesso em: 10 dez. 2020.

RAPPAPORT, Joanne; PACHO, Abelardo Ramos. Una historia colaborativa: retos para el diálogo indígena-académico. *Revista Historia Crítica*, n. 29, Bogotá, jan./jun. 2005.

ROSA, Rogério Reus Gonçalves da. *Os Kujà São Diferentes: Um estudo etnológico do complexo xamânico dos Kaingang da Terra Indígena Votouro*. 2005. Tese de Doutorado. Doutorado em Antropologia Social, Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

ROSA, Rogério Reus Gonçalves da.; NUNES, Rojane Brum. Educação Escolar Indígena e/ou Educação Indígena: Questões e possibilidades para "Kainganguizar" a escola. Século XXI. *Revista de Ciências Sociais*, v. 3, p. 62-87, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/seculoxxi/article/viewFile/11222/6821>. Acesso em: 11 fev. 2020.

SILVA, Sérgio Baptista da. *Dualismo e cosmologia Kaingang: o xamã e o domínio da floresta*. *Horizontes Antropológicos*, 2002, vol.8, n.18, p.189-209.

SMITH, Linda, Tuhiwai; *Descolonizando Metodologias: Pesquisa e Povos Indígenas*. Tradução Roberto G. Barbosa. Curitiba: PR.Ed. UFPR, 2018.

TOMMASINO, Kimiye. *A história dos Kaingáng da bacia do Tibagi: uma sociedade Jê meridional em movimento*. 1995. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidad de São Paulo, São Paulo, 1995. doi:10.11606/T.8.2016.tde-27102016-121947. Acesso em: 2021-04-26.

TOMMASINO, Kimiye; REZENDE, Jorgisnei Ferreira. *Kikikoi*. Ritual dos Kaingang na área indígena Xaçecó/SC. Registros Áudio-Fotográfico do Ritual dos Mortos, Londrina: Midiograf, 2000.

TUBINO, Fidel. *Foro de educación, Ciudadania e Interculturalidad: Memória Del I Foro Latinoamericano de políticas públicas em educación* (Miguel Angel Rodrigues, compilador). Cuetzala Del Progreso Puebla: Secretaria de Educación de Puebla, 2004.

WIESEMANN, Ursula. *Dicionário Kaingang-Português*. Curitiba: Editora Evangélica Esperança, 2011.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

BALDUS, Herbert. O culto aos mortos entre os Kaingang de Palmas. In: BALDUS, H. *Ensaio de Etnologia Brasileira*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937, p. 29-69.

BANIWA, Gersem. Os indígenas antropólogos: desafios e perspectivas. In: DA SILVA CARDINELLI, Marcus José et al. *Novas Pesquisas*. Antropologia, v. 2, n. 1, 2015.

BORBA, Telémaco Morocines. *Actualidade Indígena*. Curitiba: Imprensa Paranaense, 1908.

_____. *Observação sobre os indígenas do estado do Paraná*. Revista Museu Paulista. São Paulo. VI, p. 52 a 62.

CANDIDO, Pedro Rétón. A função do pëj. In: VYJKÁG, Adão Sales et al. *Textos Kanhgág*. Brasília: APBKG/Dka Áustria/MEC/PNUD, 1997, p.130-31.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. *No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é*. Instituto socioambiental, 2006.

CORNÉLIO, Glória Fërá. As curas do kujã e os pëj. In: VYJKÁG, Adão Sales et al. *Textos Kanhgág*. Brasília: APBKG/Dka Áustria/MEC/PNUD, 1997, p.132-36.

DORNELES, Malvina do Amaral. *Disposições ético-estético-afetivas e desafios teórico-metodológicos na pesquisa em educação*. In: Reunião Anual da ANPED, 26, Poço de Caldas-MG, 2003. Anais. Poço de Caldas, MG: ANPED, 2003.

DORNELES, Malvina do Amaral; ARENHALDT, Rafael. Disposições ético-estético-afetivas na pesquisa em educação. In: DORNELES, Malvina do Amaral;

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; FEITOSA, Débora Alves (Orgs). *O Sensível e a sensibilidade na Pesquisa em Educação*. Cruz das Almas/BA: UFRB, 2016.

FERNANDES, Ricardo Cid. *Política e parentesco entre os Kaingang: uma análise etnológica*. 2003. 288 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

KRESÓ, Pedro. O Kiki permanece. In: VYJKÁG, Adão Sales et al. *Textos Kanhgág*. Brasília: APBKG/Dka Áustria/MEC/PNUD, 1997, p.79-84.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *As estruturas elementares do parentesco*. Trad: Mariano Ferreira. 5. Ed. Petrópolis, Vozes, 2009.

_____. *Antropologia estrutural II*. Rio de Janeiro: Biblioteca Tempo Universitário, 1993.

_____. *Mito e significado*. Lisboa: Edições 70, 1978.

_____. *L'Homme Nu*. Paris: Plon, 1971.

LUIZ, Ronelson Foráj. Sobre o Kiki. In: VYJKÁG, Adão Sales et al. *Textos Kanhgág*. Brasília: APBKG/Dka Áustria/MEC/PNUD, 1997, p.76-8.

NIMUENDAJÚ, Curt. Notas sobre a Festa Kikio-Ko-la dos Kaingang. In: M. A. GONÇALVES (Org.). *Etnografia e Indigenismo*. Campinas: 1993, p. 67-79.

PINHEIRO, Maria Helena de Amorim. *A emergência do Ritual do Kiki no contexto contemporâneo*. 2013. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social. Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2013.

VEIGA, J. *Aspectos fundamentais da cultura Kaingang*. Campinas: Editora Curt Nimuendajú, 2006, p. 163-196.

_____. *Cosmologia e Práticas Rituais Kaingang*. Tese (Doutorado em Antropologia). 2000. Programa de Pós Graduação em Antropologia Social, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000a.

_____. *Organização Social e Cosmovisão Kainagng*, Uma introdução ao Parentesco, casamento e nomeação em uma sociedade Jê Meridional. Dissertação (Mestrado em Antropologia). 2000. Programa de Pós Graduação em Antropologia Social, Universidade Estadual de Campinas, Campinas -SP, 2000b.

_____. *Cerimônia do Kikikoi*. Belém: Mensageiro, 1993.